R. ACCADEMIA ECONOMICO-AGRARIA

DEI GEORGOFILI DI FIRENZE

Il lavoro manuale nelle Scuole Elementari.

Memoria letta dal Socio Ordinario Prof. Senatore Pasquale Villari *nell'Adunanza ordinaria del dì 4 Marzo 1888.*

Avvertenza.

Nel viaggio, di cui parlo in questa Relazione, fui cortesemente accolto da moltissime persone, dalle quali molto imparai. Se riferendo i loro discorsi, di alcune ho dato anche i nomi, e di altre li ho taciuti, ciò non è stato per non volermi dimostrare ugualmente grato a tutte. Andare in casa di persone che per la prima volta si vedono, interrogarle della loro opinione su questioni più o meno controverse, e poi, senza averne espressa licenza, stampare coi loro nomi tutto quel che ci dissero, mi parve sempre un rispondere assai male alla cortese ospitalità. Io perciò ho dato i nomi solamente di quelli, che mi esposero idee e mi espressero opinioni, le quali sapevo essere già state da loro pubblicamente sostenute. Ho taciuto degli altri, ai quali mi protesto qui riconoscente del pari. È anzi questa riconoscenza che m'impedisce di nominarli senza averli prima interrogati.

I.

Il lavoro Manuale, il metodo Pestalozzi e il metodo Froebel.

Prima che io descriva le molte scuole che ho visitate, e riferisca i discorsi che ho uditi sul lavoro

manuale, credo necessario premettere alcune considerazioni generali. È opportuno intendersi chiaramente sul significato delle parole *lavoro manuale,* e sulla vera natura del problema pedagogico, che tanto e da tanti si discute. Molte cose affatto diverse furono tra loro confuse, e ne seguirono molti malintesi, che è bene dissipare.

Si è recentemente fatta più volte la storia del lavoro manuale (1), ed alcuni hanno preteso trovarne le origini remote perfino nel secolo XV, cioè nella celebre scuola di Vittorino da Feltre. Ma di essa sappiamo troppo poco, e quel poco non dà alcun diritto di venire a siffatta conclusione. Invece è certo che il lavoro manuale fu raccomandato dai pensatori e pedagogisti del secolo XVIII. Il Locke voleva insegnare un mestiere al suo gentiluomo; il Rousseau, che voleva insegnarlo al suo Emilio, ebbe a questo proposito idee assai originali, le quali sembrano qualche volta rispondere a capello a tutto ciò che dicono i moderni fautori del lavoro manuale. E non v'è punto da maravigliarsene. Il secolo XVIII che fondò la pedagogia moderna, reagiva contro l'insegnamento retorico-letterario dei Gesuiti, si volgeva alle scienze sperimentali, era essenzialmente pratico, voleva tornare alla natura; nulla di più logico che volere più pratico anche l'insegnamento e la scuola. Il De Foe, nelle sue *Avventure di Robinson Crusoe,* interpetrando il pensiero del secolo, faceva chiaramente

(1) Oltre il dott. Salomon ed altri, che la scrissero in breve, il Sig. Robert Rissman pubblicò uno speciale lavoro sull'argomento: *Geschichte des Arbeitsunterrichtes in Deutschland.* Gotha, Thienemann, 1882.

vedere quanto utile sia all'uomo il saper fare uso delle proprie mani. Questa attitudine, questa destrezza, senza le quali esso non arriva mai ad una vera e propria indipendenza, sono spesso più di ogni altra cosa necessarie al suo benessere materiale e morale.

Il fatto è però che il secolo XVIII non si occupò di decidere se il lavoro manuale dovesse o no entrare nella scuola elementare, nel che sta l'importanza principale della presente questione. Oltre di ciò, le idee qui sopra esposte furono allora il pensiero, il concetto ardito di alcuni filosofi; non penetrarono nelle scuole; non trovarono l'eco, o almeno non trovarono pratica applicazione nella società. Oggi si può dire che segna invece il contrario. I filosofi, i pedagogisti più reputati sono assai diffidenti o affatto contrarii al lavoro manuale per gli alunni delle scuole elementari. Il favore si manifesta invece nelle famiglie, nelle scuole del popolo, nella società. Il movimento parte dal basso, non discende dall'alto. Ed è cosa di cui bisogna tener conto.

Alcuni sostengono che il concetto del lavoro manuale sia una conseguenza necessaria delle dottrine del Pestalozzi, il fondatore della pedagogia moderna. Ma questo è un errore. Il Pestalozzi, è vero, introdusse l'agricoltura ed alcuni mestieri nelle scuole degli orfani, dei poveri abbandonati, dei corrigendi. Ma in queste scuole con convitto di giovanetti cui manca una famiglia, e pei quali la scuola deve farne le veci, un tale lavoro è stato sempre ed è riconosciuto da ognuno necessario. Nella scuola elementare per tutti il Pestalozzi non introdusse mai il lavoro manuale. Egli disse solo che la scuola deve contem-

poraneamente ed organicamente svolgere tutte le facoltà dello spirito, che, secondo lui, comincia a formarsi per mezzo delle impressioni prodotte dagli oggetti esterni. Ha poi bisogno di esprimere queste impressioni col linguaggio, e così dalla facoltà di parlare si passa a quella di ragionare: percezione espressione, riflessione. Quindi bisogna cominciar sempre dalla osservazione e dallo studio degli oggetti sensibili, procedere con quello delle lingue, arrivando, per mezzo della riflessione, sopratutto del calcolo (peso e misura) e della geometria (forme), al pensiero. Che da ciò derivi un insegnamento logico, concreto e pratico, è fuori d'ogni dubbio; è quello infatti che i Tedeschi chiamano *Anschauungsunterricht*, che gl'Inglesi chiamano *objective teaching*, e noi, insegnamento oggettivo. Ma dalla necessità di educare, fondandosi sempre sulla osservazione di oggetti sensibili, partendo dalla percezione, per arrivare alla riflessione, come mai si giunge alla necessità di mettere in mano all'alunno della scuola elementare la pialla e la sega? Il Pestalozzi certo non vi arrivò mai.

Fra il lavoro manuale ed il metodo Froebel sembra che passi una maggiore ed assai più chiara relazione; molti infatti sostengono che l'uno non sia che la continuazione, lo svolgimento dell'altro. Il Froebel certo aggiunse alcuni concetti nuovi a quelli del Pestalozzi. Egli condusse la scuola infantile nel giardino, cercando così di avvicinarla alla natura. Osservò che i giuochi dei bimbi sono ciò che v'ha di più serio nella loro vita, il primo e necessario mezzo di svolgere la loro intelligenza. Con essi acquistano

le prime cognizioni, e di essi deve perciò sapersi valere il maestro. Ma osservò ancora, ed è qui un punto sostanziale per noi, che quando l'alunno vede un oggetto, sembra non sapersene fare idea chiara, se non lo tocca più e più volte; egli deve prendere prima di comprendere, *greifen* prima di *begreifen*. Anzi allora solamente sembra acquistare una chiara idea degli oggetti, quando può riprodurli con le proprie mani, le quali perciò sono in una continua, irrequieta, irrefrenabile attività, per bisogno fisico ed intellettuale nello stesso tempo. E però, secondo il Froebel, non si tratta solo di vedere e di osservare, di semplici *Anschauungen*. Fin da'suoi primi anni l'uomo si dimostra invece nato più a fare che a speculare. Il fare, il produrre precedono il pensare (*nachdenken*), che nasce dall'operare, e riconduce ad esso. Solamente l'*Anschauung* che nasce da una produttiva operosità, diventa una vera conoscenza. Le cognizioni non sono secondo il Froebel prodotte dal mondo esteriore; ma, provocate da esso, sono il prodotto d'una forza interiore dello spirito, la quale è già nel bimbo, e bisogna svolgerla, il che non si deve, nè si può fare passivamente, ma per mezzo della operosità produttrice, creatrice. L'anima del bimbo non è uno specchio che riflette, è un germe che si svolge; il produrre, il creare è perciò la base vera della educazione anche per esso. Il Froebel fu, se non il primo, colui che certo più di ogni altro riconobbe il carattere intellettuale, la personale indipendenza anche nel bambino. Il lavoro che egli, coi suoi *doni*, introdusse nel giardino d'infanzia, non è solo una ginnastica o un esercizio pratico, è sopra

tutto il mezzo principale per istruirsi attivamente, non passivamente; è quindi inseparabile dalla scuola, parte integrante, organica dell'insegnamento.

Una volta introdotto questo metodo con profitto nei giardini infantili, era naturale assai che si cercasse di svolgerlo e continuarlo anche nella scuola elementare. Passando dall'uno all'altra, si notava infatti una mutazione di metodo, una lacuna, che doveva sembrare affatto illogica. Il Froebel si occupò molto di questo problema, e cercò una soluzione pratica, quasi un ponte di passaggio, con una scuola media (*Vermittelungschule*), che non arrivò mai a trovare in modo da esserne soddisfatto. Dello stesso problema s'occupò una donna di alto e nobile ingegno, la baronessa von Marenholtz-Bülow, in un suo notevole libro: *Il lavoro e la nuova educazione, secondo il metodo Froebel* (1). Io non intendo qui di esporre il concetto della illustre autrice. Il fatto è però che la *Vermittelungschule*, almeno in pratica, non è stata trovata. Il metodo Froebel fiorisce nei giardini d'infanzia, nei quali viene sempre più universalmente accolto; nelle scuole elementari trova invece un'applicazione sempre più larga il solo metodo oggettivo del Pestalozzi. Ed il lavoro manuale, che oggi si tenta d'introdurre in esse, ha un'origine affatto diversa. Questo nuovo lavoro infatti comincia generalmente nella età di 12 anni, e assai di rado riesce ad introdursi nelle classi inferiori, nelle quali o non v'è lavoro manuale di sorta, o si fanno tentativi per introdurvi il metodo e gli esercizi Froe-

(1) *Die Arbeit und die neue Erziehung nach Froebels Methode.* Berlin, Carl Habel, 1866.

bel. I veri seguaci di questo sono avversi al lavoro manuale, come lo intendono nella Svezia, e come, ad imitazione di essa, si cerca d'introdurlo nella Germania, nella Svizzera, altrove.

Le due cose sono veramente diverse, è anzi necessario, per evitare molte confusioni che si fanno, formarsi una chiara idea di questa diversità. Se io voglio insegnare le prime operazioni di aritmetica ad un bimbo, non comincio dal dirgli che tre più tre fanno sei, e sei meno due dà quattro. Gli mostrerò invece tre palle o tre altri oggetti, a cui ne farò colle sue proprie mani aggiungere altri tre, e detrarre poi due. Se vorrò dargli un'idea del quadrato, neppure quì incomincerò con l'idea astratta della figura geometrica. Gli farò vedere e toccare un quadrato di carta, che egli subito dopo cercherà, colle proprie mani e l'aiuto delle forbici, di riprodurre, tagliandolo da un altro pezzo di carta. Piegandolo, ripiegandolo, vedrà che si divide in triangoli, che i lati e gli angoli sono uguali; e comincerà così a conoscere, lavorando, le proprietà del quadrato. Quì il concreto conduce all'astratto, il fare al capire; l'osservazione e l'operosità del bimbo sono in continuo moto, per educarne, svolgerne l'intelletto. Ben presto però arriva un momento in cui la sua natura incomincia a mutarsi. Egli deve capire i numeri e le loro leggi, indipendentemente da oggetti determinati; deve stracciare il quadrato di carta, capire il quadrato figura geometrica, astratta, e dedurne le qualità, perchè la matematica è un'astrazione della mente umana. E, per poco che si voglia, deve pure studiar la grammatica; conoscere le parti del discorso, il periodo,

la sintassi; entrare insomma nel mondo del pensiero. Anche ora, anzi ora più che mai, la sua mente deve essere operosa e non passiva. Il vero metodo sarà di stimolarlo a ragionare, a cercare, quasi a scoprire quello che deve imparare. Ma tutto questo non si fa più con le mani, che invece restano ora lungamente inoperose, nè è possibile (per quanto si sia fedeli seguaci del Pestalozzi e del Froebel) valersi sempre degli oggetti materiali, perchè si è spesso fuori del mondo sensibile.

Ora è appunto in questo momento, quando cioè l'alunno straccia il quadrato di carta, per contemplare la figura geometrica, che incomincia la grave difficoltà di continuare l'applicazione del metodo Froebel, ed è perciò che esso viene nelle classi elementari abbandonato. Ed è allora che viene suggerito il lavoro manuale, per correggere e bilanciare l'astrazione e lo studio sedentario, che vanno sempre più aumentando. Si pongono quindi in mano dell'alunno gli strumenti di un mestiere, non certo come base fondamentale e mezzo necessario della sua nuova istruzione; ma piuttosto come correttivi, o, se si vuole, come necessario complemento, per mantenere in esercizio quelle attitudini che la scuola abbandona. Chi può mai dire che il lavoro della sega e della pialla, al banco del falegname; il lavoro dell'incudine e del martello, accanto alla fucina del fabbro, fuori della classe, in altre ore, in altro locale, siano conseguenza del concetto frobeliano, secondo il quale il lavoro è parte sostanziale e indivisibile dell'insegnamento? Certo non lo credono i veri seguaci del Froebel, che nel lavoro manuale vedono invece un'adulterazione del vero metodo.

L' on. Aristide Gabelli, col suo solito acume e buon senso, scrivendo sul lavoro manuale in Francia, osservava che esso era dall' industria disceso nella scuola, e però trovavasi solo nelle classi superiori, senza essere ancora riuscito a penetrare nelle inferiori. E sotto questo aspetto, può dirsi che resti sempre un vuoto fra il giardino d' infanzia e le classi superiori, vuoto che, in più modi, si cerca colmare dai fautori del lavoro manuale, senza esservi ancora pienamente riusciti. Dicendo poi che il lavoro manuale è dall' industria disceso nella scuola, non bisogna confonderlo col lavoro industriale. In principio si volevano introdurre i mestieri nella scuola elementare; ma questa idea, ancora sostenuta da alcuni, fece cattiva prova, ed è però generalmente abbandonata. La scuola elementare è di sua natura, generale, non speciale, serve e deve servire a tutte le classi della società. Si tratterebbe quindi d' introdurre in essa gli *elementi* del lavoro, quelli che dovrebbero essere come l' A, B, C di tutti i mestieri. Si vuole insegnare cioè l' uso dei principali strumenti, facendo riprodurre un certo numero di modelli, con lo scopo non di far apprendere alcun mestiere in particolare, ma di addestrare la mano e l' occhio, esercitare il corpo, la volontà, l' attenzione, la disciplina; dare l'abito del lavoro, ed infondere il rispetto per esso. Questo sarebbe il lavoro manuale o, come dicono nella Scandinavia, lo *Slöjd*.

II.

La Scuola del Sig. Federico Beust in Hottingen.

Il viaggio che io feci fu molto rapido, perchè mi proposi di esaminar solamente il lavoro manuale. Non intesi però di raccogliere statistiche sul numero di queste scuole, degli alunni, dei maestri ecc. Ed in verità, se si eccettua la Svezia, dove l'esperienza si fa da alcuni anni su vasta scala, trattasi in generale di esperimenti cominciati da poco tempo, il più delle volte per iniziativa privata, i quali spesso anche mutano, e non hanno perciò ancora tale stabilità da dare occasione a statistiche regolari. Le notizie bisogna raccoglierle quasi sempre a viva voce, e non si può quindi esser sicuri della loro vera esattezza. Io perciò mi occupai, invece, di esaminare la natura, lo scopo, i resultati ottenuti dai varii tentativi di lavoro manuale fatti sinora, e raccolsi le opinioni che su tutto ciò manifestavano i maestri, gli scolari, i pedagogisti, gli uomini di affari, e quelli che reggevano la pubblica istruzione. Percorsi grandi distanze, andando dovunque sentii che c'era un nuovo tentativo di lavoro manuale, fatto con qualche serietà.

La mia prima fermata fu a Zurigo, ma la prima scuola che vidi non fu di lavoro manuale. Fu invece la scuola privata del sig. F. Beust, in Hottingen (1), molto celebrata nella Svizzera ed in tutta la Germania, come quella in cui il metodo Froebel ed il

(1) Questa Scuola fu fondata da Carlo Froebel, nipote del grande pedagogista. Hottingen è un borgo di Zurigo.

metodo Pestalozzi sono stati con grande intelligenza applicati. Io volevo vedere a che cosa riuscisse la continuazione del metodo Froebel nelle classi elementari, argomento non estraneo alle mie ricerche. Questa scuola ha in media 100 alunni dai 6 ai 15 anni, distribuiti in 4 stanze, ognuna delle quali ha due classi, una ne ha tre, nessuna contiene mai più di 40 alunni. I principii su cui è condotto tutto l'insegnamento, così delle classi infantili, come delle elementari, sono tre: 1.° Osservazione continua di oggetti visibili, i quali sono nella scuola e spesso anche vengono portati dagli alunni stessi. Il maestro descrive, classifica i minerali, le piante, gli animali che sono nel piccolo museo. Qualche volta invece un alunno porta un pezzo di legno, di pelle, di tessuto, che non sa che cosa sia, ed il maestro lo descrive, ne fa la storia, lo classifica, vi fa sopra la lezione del giorno. 2.° Il principio matematico, cioè calcolo, peso, misura, e la legge dei contrasti, tanto raccomandata dal Froebel, sono la base di questo insegnamento, il mezzo con cui dalle cose osservate si passa, ragionando, alle idee astratte e generali. 3.° Gli alunni sono continuamente occupati a lavorare colle proprie mani, disegnando, riproducendo carte geografiche, costruendo in ferro, legno, cartone o creta gli oggetti che debbono studiare, le figure cioè o i solidi della geometria, che sono loro spiegati.

Questo è il lavoro frobeliano che si continua più oltre che si può. Al lavoro manuale, nel senso svedese, il sig. Beust, come discepolo fido del Froebel, non è favorevole. Egli crede che, senza di esso, possa rendersi più utilmente pratica la scuola; met-

tere gli alunni in continuo contatto con la natura e le cose reali; esercitarli al lavoro, alla pratica della vita, senza però mai separare il lavoro della mano da quello della mente, nel quale ultimo stanno il carattere e l'essenza della scuola. Egli ammette solo il lavoro che è in continua e organica relazione con l'insegnamento. Che cosa impara l'alunno piallando e segando? Se si vuole esercitare il corpo, vi è la ginnastica. Una passeggiata fra i monti, raccogliendo piante, minerali, discutendo, sarà non meno utile al corpo, molto più utile allo spirito.

Certo la scuola del sig. Beust è piena d'ingegnosi trovati, suggeriti da una lunga esperienza ad una mente pratica, nudrita delle idee del Pestalozzi e del Froebel. La bilancia ed il metro sono su tutti i banchi, e vengono continuamente adoperati dagli alunni. Il cubo di legno, che si dà loro in mano, suddividesi in altri molti di legni diversi, e gli alunni li osservano, li pesano e misurano, ricevendo su di essi lezioni continue. Tutte quasi le lezioni di aritmetica elementare si fanno con gettoni di metallo, che imitano le varie monete, o ancora con imitazioni di fogli di banca. Il sistema decimale introdotto anche nella Svizzera per le misure e le monete, ha dato al sig. Beust modo di migliorare, per questo lato, non poco gli esercizii pratici, suggeriti dal Pestalozzi e dal Froebel. La intelligenza degli alunni, la loro iniziativa, lo spirito inventivo sono continuamente stimolati; l'istruzione non è mai passiva, sempre attiva. Se ne può avere un esempio chiarissimo anche nello studio della geografia. Si comincia con una pianta della città di Zurigo. Si danno poi all'alunno modelli

in legno dei principali edifizii, che esso pone su la carta, e girando col lapis intorno alla base, ne disegna la pianta. Li riunisce con vari bastoncini che indicano le principali strade, e finisce col trovare sulla pianta della città, e indicare col dito le vie che da essi conducono alla scuola. Così egli si fa un'idea chiara di quello che è una carta topografica. Collo stesso metodo studia la carta dei dintorni e poi del Cantone. Con esse in mano si fanno poi passeggiate, secondo l'età, più o meno lunghe; si trovano le strade, si raccolgono piante, minerali; si osserva e si discute tutto col maestro. Tornati a scuola, gli alunni debbono descrivere tutto quello che hanno visto: fiumi, laghi, monti, tutti i prodotti della natura, e poi fare la pianta del paese percorso. Le carte geografiche sono continuamente, non solo disegnate, ma anche formate in rilievo, secondo un metodo assai ingegnoso, trovato da un generale di stato maggiore austriaco. Si sovrappongono strati sottili di legno o cartone, che l'alunno prima disegna e poi taglia, e che, impiccolendo sempre più, formano i monti e indicano assai bene le disuguaglianze del suolo. Tutto questo è studiato, apparecchiato, diretto dal sig. Beust con una straordinaria cura, ed è sempre lavoro frobeliano, insegnamento oggettivo, non mai lavoro manuale. Io credo che quella sia davvero una scuola eccellente, la quale potrebbe servir di modello a migliorare le nostre elementari, rendendole assai più pratiche.

Dalle autorità scolastiche della Svizzera, che non sono punto favorevoli alle scuole private, sentii dire che essa, più di ogni altra in tutta la Confederazione,

riesce a svegliare l'intelligenza degli alunni; ma che non riesce ugualmente quando si tratta di composizioni scritte, di lavori che, oltre l'ingegno, richiedono una disciplina mentale continua e severa.

Da parte mia sarebbe assai presuntuoso dare su di ciò un giudizio. Tutto quello che ho detto, l'appresi parlando a lungo col direttore, intelligente e cortese, osservando i lavori degli alunni e il materiale scolastico, leggendo gli scritti nei quali assai chiaramente egli espone il proprio metodo (1). Ma la scuola era in vacanze; non potei quindi assistere alle lezioni, nè sentire gli alunni. Debbo però osservare che, quando ebbi tutto visto, esaminato e letto, feci questa domanda: – A me pare ammirabile questo metodo che dalla osservazione della natura visibile e tangibile, pesando, misurando, calcolando, conduce al ragionamento, che svolge e nutrisce l'intelligenza. Ma che cosa voi fate quando s'entra in quel mondo che sfugge al peso ed alla misura, che non si vede e non si tocca? Quale via seguite voi per la educazione dei sentimenti, per le verità morali, pel gusto artistico, estetico? Nei vostri scritti io non trovo indicato il metodo che seguite negli esercizii letterari; nulla intorno al modo di educare la fantasia, far gustare la poesia, l'arte. – La risposta che ne ebbi fu questa: – Prima di tutto il bello ed il bene hanno

(1) F. Beust, *Die Grundgedanken von Pestalozzi und Froebel,* Zürich, 1881; *Méthode pour enseigner la Géographie par l'observation* etc, Zurich 1875; *Der wirkliche Anschauungs-Unterricht*, Zurich, 1865; *Die pedagogische Schulreise*, Zurich 1881; *Das Relief in der Schule,* Zurich, 1885; *Der wirkliche Anschuungs-Unterricht auf das Schreiben und Lesen.* Zurich, 1867.

anch'essi una norma e quindi una misura. Non fare agli altri quello che non vuoi fatto a te stesso; ecco la norma con cui si misurano e si giudicano le azioni umane. Il bello non incomincia forse dalla simmetria delle parti, e questa non si può misurare? Quanto agli esercizii letterari, estetici, poetici, io non ne ho nei miei scritti parlato, perchè il mio metodo non ha in ciò nulla di nuovo, segue la via stessa tenuta nelle altre scuole. - Questa è forse un'altra prova, che il metodo Froebel non si può sempre ed a tutto applicare. La geografia stessa, quando dalla città, dal Cantone, diciamo pure dalla Svizzera, passiamo alle varie parti del mondo, potrà evitare di divenire anch'essa uno studio sempre più astratto e sedentario? Un altro dei caratteri di questa scuola è che l'insegnamento religioso ne viene del tutto escluso. Di Dio, dell'anima non si parla nè ad affermarne, nè a negarne l'esistenza. Se ne lascia il pensiero alla famiglia. Ma che cosa si farà, che cosa si dirà all'alunno, quando, studiando la storia, si troveranno le mitologie, gli scismi, le guerre e le riforme religiose? Anche a tutto ciò non posso dare una risposta.

Questa visita mi fu, in ogni modo, utilissima, non solo perchè vidi una scuola eccellente; ma perchè imparai a conoscere quanto utile riesca il metodo oggettivo del Pestalozzi nella scuola elementare; fin dove si può spingere in essa il lavoro frobeliano, e quanto esso sia diverso da quello che chiamasi manuale, del quale io allora non avevo per anco una chiara idea.

III.

L'opinione di un Ispettore Scolastico inglese.

E per averla, io avevo, prima di partire, scritto ad uno dei più antichi e sperimentati ispettori scolastici dell'Inghilterra, pregandolo di dirmi che cosa si pensasse colà del lavoro manuale, e quale fosse ivi lo stato vero della questione. Ne ebbi una lunga risposta, la quale incominciava col notare, che in Inghilterra ancora si faceva da molti una grande confusione tra il lavoro industriale, il quale, senza dubbio, doveva introdursi nelle scuole tecniche speciali, ed il lavoro manuale, d'indole generale, che si voleva ora introdurre nelle scuole elementari. Per il primo molto s'era già fatto, e molto più s'era vicini a fare, dopo l'impulso dato dalla grande inchiesta sull'insegnamento tecnico in Europa ed in America (1). Confonderlo però col secondo, e credere che per questo possano e debbano valere le ragioni giustamente addotte in favore di quello, è un errore pericoloso. Quanto al secondo, cioè al lavoro manuale scolastico, ecco che cosa diceva la lettera: – Noi abbiamo in Inghilterra francamente e lealmente adottato i principii del Froebel per le scuole infantili, e però fino a sette anni i fanciulli hanno sufficienti esercizii adatti a promuovere l'osservazione, la inven-

(1) *Second Report of the Royal Commissioners on Technical Instruction.* 2 Vol. Londra, 1884. Seguono poi altri volumi di Appendice con documenti, che noi non abbiamo ancora avuti.

zione e la destrezza della mano. Finora poco o nulla s'è fatto, per introdurre questo medesimo principio anche alla scuola elementare. Ma, così fra gli insegnanti come fra gli uomini di Stato inglesi, si va formando una forte opinione, che già spinge con insistenza per questo verso, ed io credo che, fra non molto, qualche cosa dovrà farsi. Già si sono presi speciali provvedimenti, per rendere obbligatorio l'insegnamento del disegno, incoraggiandolo con sussidii del Governo. Quale altra forma di lavoro manuale possa con vantaggio introdursi nelle scuole elementari, come parte di educazione *generale*, non *speciale*, è ora appunto vivo argomento di discussione. Ed io ho dovuto in questi giorni dare il mio avviso dinanzi ad una commissione reale, che siede a questo medesimo scopo. Le conclusioni cui venni furono:

1.° Se il modellare in creta ed il lavoro in legno debbono divenir parte del corso scolastico, ciò non dovrà farsi aggiungendo alla scuola un'officina con uno speciale maestro artigiano. Il lavoro manuale dovrebbe restar sempre immedesimato col lavoro educativo, e sotto la stessa direzione. Se la scuola deve continuare ad essere una scuola, io preferirei non introdurvi questi nuovi esercizii, quando il maestro non fosse convinto del valore educativo di essi, o non fosse capace d'insegnarli.

2.° Qualunque del resto sia la natura del lavoro manuale che si vuole, questo, come ho detto, dovrebbe esser sempre intimamente connesso con un esercizio mentale. Si tratta p. es. di lavori in legno, dovrebbero esser sempre disegnati e misurati prima scien-

tificamente, cioè geometricamente. Un lavoro puramente manuale non avrà valore educativo. Tutti noi, per lunga esperienza, sappiamo che i lavori nelle scuole femminili, quantunque d'importanza tecnica indiscutibile, hanno fatto poco o nulla per la educazione della mente, e possono anzi progredire e coesistere con una grande energia e povertà di pensiero.

3. Che il tempo assegnato al lavoro manuale sia limitato a poche ore la settimana. Il miglioramento mentale è il primo scopo della scuola, ed io non voglio che diventi il secondo.

Da tutto ciò risulta chiaro che le idee dell'egregio ispettore inglese e del sig. Beust vanno d'accordo. La conseguenza però dovrebbe essere la stessa, che cioè nella scuola elementare si deve seguire il metodo oggettivo, si possono ancora introdurre alcuni esercizi Froebel più o meno modificati, non però il vero lavoro manuale, come s'intende nella Svezia. Si faccia e si dica quello che si vuole, questo non si può (come vedremo) immedesimare con la scuola, non si può introdurre nella classe. Basti solamente l'osservare che un maestro può e spesso deve, nella scuola, insegnare contemporaneamente a 30 o 40 alunni, mentre che il lavoro manuale, se si vuole sul serio, richiede assolutamente un maestro per ogni 10 o 12 alunni. E come s'introducono nella classe i grossi e pesanti banchi da falegname, che pur sono necessarii, o la fucina del fabbro? Dove anderanno le sedie, le tavole le panche? Quale confusione, quale scompiglio non ne segnirà. Se si vuole il lavoro manuale, è inevitabile farlo in un locale annesso, con un orario di-

verso affatto. Se poi si segue il metodo del sig. Beust, applicandolo in tutto l'insegnamento elementare, gli esercizii manuali di ben altra natura. Essi dovranno essere organicamente riuniti all'insegnamento, e dovranno di necessità diminuire a misura che l'alunno anderà innanzi, ed entrerà più oltre nello studio letterario e scientifico, nelle astrazioni, che pur non si possono evitare, per quanto si connettano con le esperienze. E la questione allora si ridurrà di nuovo a sapere: c'è veramente nelle migliori scuole odierne troppo lavoro mentale, e troppo poco esercizio dei sensi e del corpo, troppa astrazione e troppo poca pratica? Nel caso negativo il lavoro manuale è superfluo, nel caso affermativo la ricerca di un rimedio è giustificata.

IV.

Basilea e Zurigo.

Dalle cose che ho finora esposte si capiranno facilmente le ragioni della viva opposizione, che presso molti incontra il lavoro manuale. Nelle autorità scolastiche di Zurigo, ove tanto s'è fatto per le scuole, trovai grande diffidenza. Uno dei più esperti ed intelligenti mi disse: – Il nostro Cantone favorisce, con qualche sussidio, l'esperimento del lavoro manuale, fuori della scuola, ma nulla più. In queste condizioni si potrà forse, in parte almeno, accettarlo nell'avvenire ed aiutarlo ancora di più; ma io non credo che entrerà mai nella scuola. Per ora noi non lo abbiamo ammesso neppure nelle scuole normali. Le dirò anzi

che in passato vi era l'insegnamento dell'agricoltura, che ora abbandoniamo, perchè noi vogliamo formare dei maestri e non dei contadini o degli operai, e per divenire maestro l'alunno ha già troppo da imparare e da fare (1). – Parlai poi con un prof. di pedagogia della Università, e mi disse, come del resto mi aveva detto anche il sig. Beust, che tutto questo movimento in favore del lavoro manuale, era prodotto dal fatto che le scuole sono giudicate troppo astratte, troppo teoriche, troppo poco in relazione con la società presente, il cui carattere predominante è l'industria. E mi aggiunse: – Anche la paura del socialismo fa sì che molti ricchi vogliono che i loro figli imparino un mestiere, non sapendo se potranno lasciare ad essi il proprio danaro. –

Vidi poco dopo il prof. di pedagogia nella scuola normale di Küssnacht, che è una delle migliori nella Svizzera, e gli domandai: – Perchè mai appunto ora che si parla tanto di lavoro manuale, voi abbandonate l'insegnamento pratico dell'agricoltura, che potrebbe essere tanto utile nelle scuole rurali? – Mi rispose: –

1.° I maestri che si occupavano di agricoltura trascuravano spesso le altre materie d'insegnamento.

2.° Gli alunni li rispettavano meno, perchè vedevano in essi dei contadini come loro, e qualche volta anche meno esperti.

(1) Non posso qui astenermi dal dire, che una delle persone più intelligenti, più cortesi, e da cui più imparai a Zurigo, fu il Sig. C. Grob, segretario del dipartimento per l'istruzione elementare.

3.° I Comuni, supponendo che il maestro guadagnasse con la cultura del campo, più difficilmente s'inducevano ad aumentare gli stipendii. –

Egli non aveva ancora una decisa opinione sulla utilità del lavoro manuale, che del resto, mi disse, non si potrà mai cominciare prima degli undici anni. – Forse si finirà col lasciar del tempo libero agli alunni delle scuole elementari e normali, perchè, volendo, vadano a studiarlo. Ma esso resterà sempre libero, e fuori del locale, del programma e dell'orario scolastico. Prima dei 10 o 11 anni si potrà forse insegnare il lavoro in cartone, che non è ancora il vero e proprio lavoro manuale, il quale, a sua volta, non deve essere confuso con l'*apprentissage* de'mestieri. È un'idea che c'è venuta dalla Svezia, dove i contadini, sparsi nella campagna, debbono saper fare un po'di tutto, ed occupare le lunghe, eterne serate d'inverno. Lo spirito positivo e realista dei nostri tempi s'è impadronito di questa idea, e vuole diffonderla nel resto d'Europa. Questo medesimo spirito la fece raccomandare caldamente dai filosofi del secolo XVIII, massime dal Rousseau, che voleva l'insegnamento di qualche mestiere, preferendo sopra tutti quello del falegname, come si fa ora e per le stesse ragioni. –

Il movimento in favore del lavoro manuale è nella Svizzera cominciato assai recentemente da Basilea. Colà il maestro elementare Sig. S. Rudin aprì nel 1882 una scuola di lavoro, con lo scopo unicamente di levare dall'ozio e dalla pubblica via quegli alunni che, per la legge sul lavoro dei fanciulli, non potevano ancora andare alle officine, e per indolenza

o miseria dei parenti, erano abbandonati a se stessi. " Io, così egli scrive, non sapevo allora, non immaginavo neppure di sollevare una grossa questione pedagogica. Ma di ciò fui subito avvertito dal grande interesse che il mio modesto tentativo suscitò in tutta la Svizzera, e dalle vive discussioni che sollevò. Alcuni volevano che la nuova scuola fosse un semplice ricovero, il quale tenesse in un modo qualunque occupati i giovanetti, quando la scuola pubblica era chiusa. Non pareva loro savio nè possibile insegnar mestieri a quella età, in tali condizioni. Io invece mi ero proposto non solamente di ricoverare, ma sopra tutto di migliorare, per mezzo del lavoro, la educazione, il carattere degli alunni. -

Questo era ciò che trasformava il modesto tentativo in un grande problema pedagogico. Il sig. Rudin sentì allora parlare delle discussioni e dei tentativi fatti al medesimo fine in Germania, e nel 1883 andò a Dresda, dove assistette ad un corso di lavoro manuale, dato ai maestri elementari, durante le vacanze, dal capitano Clauson-Kaas. Tornato in patria, riuscì, quello stesso anno, a fondare una società privata, la quale, aiutata dai Cantoni, potè fare aprire a Basilea ed a Berna corsi temporanei pei maestri elementari, a similitudine di quello dato in Dresda. Incoraggiato dal buon successo, potè nel 1885 andare in Danimarca, Norvegia e Svezia, dove assistette al corso temporaneo dato dal dott. Salomon in Nääs, e così divenne seguace della scuola svedese. Nell' 85 la Società da lui fondata aveva 351 membri, e potè raccogliere 5,725 lire, 2,000 delle quali date dal governo cantonale. E con esse aprì

un corso regolare per 428 alunni, 209 dei quali vennero dalle scuole elementari. Questi alunni furono divisi in sezioni di 12 ognuna; lavoravano due volte la settimana sotto la direzione di 17 maestri, che insegnavano ciascuno 4 sere la settimana, e per essi si spesero 3,133 lire. I locali si trovarono nelle soffitte o nei sotterranei delle monumentali scuole di Basilea. Si lavorava principalmente in legno, ma anche in cartone; si modellava in creta, e nella buona stagione si fece pure qualche lavoro agricolo (1).

La spinta ormai era data in Basilea, bisognava continuare la propaganda nella Svizzera con altri corsi temporanei, impartiti ai maestri durante le vacanze. Uno di tali corsi davasi, questo anno appunto, sotto la direzione del Sig. Rudin a Zurigo, nel locale d'una scuola che, come tutte le altre, era in vacanze. V'erano iscritti 50 maestri, tre dei quali Italiani, due venuti a proprie spese dal Piemonte, uno mandato dal consiglio provinciale da Lecce. Questi corsi sono generalmente sussidiati dai Cantoni che pagano da 50 a 100 lire per alunno, e uguale somma aggiunge la Confederazione. Durano 4 settimane; la spesa per ogni alunno è di 100 lire pel vitto, 50 per l'insegnamento, 10 pel materiale. Erano gratuitamente alloggiati nella caserma dove pagavano solo 20 centesimi il giorno pel servizio. L'insegnamento veniva dato da tre maestri e due assistenti.

I primi ricevevano 240 lire ciascuno, i secondi

(1) *Verein der Handarbeitsschulen für Knaben*, IV. Bericht, 1 Oktober bis 30 September 1886, Basel, 1886; S. Rudin, *Handfertigkeits-Unterricht*, *Bericht über eine Studienreise*, Basel, Bürgin, 1886.

da 5 a 9 lire il giorno. L'insegnamento principale era quello del legno, ma v'erano anche il modellare ed il lavoro in cartone. I più adunque piallavano, segavano, facevano con lo scalpello cucchiai o altri simili oggetti, secondo la collezione dei modelli di Nääs. Domandai ai tre maestri italiani, che lavoravano appunto in legno, quale era la loro opinione su questi lavori. Mi risposero che trovavano grande piacere nel farli; ma che ad eccezione del lavoro in cartone, che era il meno importante, sarebbe stato impossibile introdurli nelle nostre scuole. Essi stessi duravano molta fatica a lavorare con lo scalpello il duro legno (il tenero è di regola escluso), e s'erano più volte tagliate le mani. Nessuno dei nostri alunni dai 6 ai 9 o anche ai 10 anni, avrebbe potuto fare uso della pialla grossa e pesante. Essi quindi erano contentissimi d' apprendere quel lavoro, ma non vedevano alcuna possibilità d'introdurlo nelle scuole italiane quali ora sono. Io perciò, dopo aver molto discorso e molto ascoltato, dopo avere attentamente esaminato tutti i lavori, restai con l'animo pieno di molte incertezze.

Questi pensieri poco lieti sulla utilità ed opportunità del viaggio intrapreso, venivano resi anche più tristi da un fatto, in apparenza insignificante, che sentii narrare allora, e che mi fu confermato di poi. Poco prima erano passati da Zurigo, diretti per Nääs, quattordici maestri italiani, accompagnati dagli egregi prof. Pick e Golfarelli. Ricevettero, com'era naturale, cordiale e festosa accoglienza. E quando uno dei maestri svizzeri si rivolse agli altri, che erano di diversi Cantoni, i quali hanno anche diverse leggi scolastiche,

ed intuonò, in segno d'onore ai nostri, una delle canzoni nazionali, tutti cantarono in coro. I maestri italiani, invece, che pure erano stati scelti fra i nostri migliori, ebbero l'umiliazione di non poter rispondere, perchè nella nostra patria unificata, la patria della musica e del canto, non avevano appreso il canto corale, e non potevano tutti insieme intonare nessun inno nazionale.

Nel sentire questo racconto, io pensavo fra me: Abbiamo un corso obbligatorio che va solo dai 6 ai 9 anni, il canto corale è abbandonato, la ginnastica poco meno, il disegno del pari; potranno la sega e la pialla, che i nostri alunni non avranno la forza di adoperare, portar rimedio a tutti questi mali? Non sarebbe assai più urgente e più pratico prolungare il corso elementare di due altri anni almeno, renderlo più salubre col canto e la ginnastica, più pratico col metodo oggettivo e col disegno, che è la base fondamentale di tutti i mestieri? Sulla opportunità e necessità di tutto ciò nessuno dubita in Italia o fuori. Non si potrebbero lasciare al poi le questioni ancora controverse e disputabili?

Accompagnato da tali pensieri, me ne andai a Basilea, dove, essendo chiuse tutte le scuole, potei solo ammirare i vasti e davvero monumentali edifizii scolastici, e vedere dove, nella soffitta o nel sotterraneo, ma sempre fuori delle classi, s'erano collocate le officine di lavoro. Parlai con le autorità scolastiche. Il capo d'ufficio, giovane da poche settimane nominato, dimostrava molta fiducia nel lavoro manuale; il segretario, invece, da lungo tempo in quel posto, si dimostrava assai diffidente. L'uno e

l'altro però furono d'accordo nel dire che questo lavoro doveva rimaner libero, fuori della scuola, o sia della classe, del programma e dell'orario, iniziato dai privati, incoraggiato dal governo, e che in ogni caso esso poteva certo essere utilissimo a salvare dall'ozio e dal pericolo di peggio molti di quegli alunni che la scuola non può tutto il giorno occupare, e la legge impedisce che vadano alle officine.

Visitai l'illustre Jacob Burckhardt tanto amico d'Italia, tanto benemerito della nostra storia e letteratura. La sua casa, nella grande semplicità, mi parve un tempio illuminato dalla modestia d'un ingegno veramente grande, dalla bontà di un uomo dedicato solo al culto del vero e del bello. Visitai la galleria ricca di quadri dell' Holbein; entrai nel Duomo; traversai il pittoresco portico che fu già Camposanto, e dalla terrazza; che è alle spalle del monumentale edifizio, di sotto ai castagni, detti un saluto al gran padre Reno, che maestosamente s'avviava in Germania. E così, alquanto rinfrancato, con la speranza di migliore fortuna, presi la via di Dresda, che è il centro da cui è cominciata nella Germania la propaganda in favore del lavoro manuale.

V.

Dresda.

Colà, anche per trovarmi più sereno contro lo scoraggiamento di nuove disillusioni, passai il primo ed il secondo giorno visitando le splendide collezioni d'arte.

Poi tornai alle indagini pedagogiche. Ebbi innanzi tutto una lunga conversazione con tre professori, due erano illustri insegnanti nel Politecnico, e uno di essi aveva passato alcuni anni in America, studiando le industrie chimiche; il terzo era un valente direttore di scuola normale in Austria. Tutti e tre furono unanimi nel condannare questi sforzi, secondo loro, intempestivi, per introdurre nelle scuole elementari il lavoro manuale. - Esse sono, così mi dicevano, già troppo ingombre da molte materie d'insegnamento, per poter dar luogo ad altre. I nostri giovani sono per otto anni sotto la direzione scolastica dello Stato (non parliamo di quelli che vanno anche al ginnasio ed all' università), poi v'è la scuola serale, poi vi sono tre anni nell'esercito. Lasciamo qualche cosa alla natura, alla famiglia, alla società, se non vogliamo finire col fare addirittura delle macchine. La scuola del resto non può, non deve insegnare i mestieri, ma le cognizioni scientifiche necessarie ad essi, che si apprendono solo nelle officine vere e proprie. Per esercitare la mano e l'occhio bastano l'insegnamento oggettivo ed il disegno, per la forza fisica delle membra vi sono la ginnastica e gli esercizii militari. - In questo concetto li trovai affatto unanimi. Parlai con uno dei principali ufficiali del Municipio e lo trovai naturalmente meno esplicito, più riservato verso uno straniero che vedeva la prima volta; ma anch'esso mi fece chiaramente capire che non aveva alcuna fiducia nel lavoro manuale. - Si può sperar solo, egli disse, che spinga le scuole a divenire alquanto più pratiche nell'insegnamento, ed è anche perciò che noi lo incoraggiamo. Quello che

in fatti gli ha dato favore è stata l'opinione di molti, i quali dicono che la scuola elementare ha troppe materie, troppe teorie, troppe astrazioni. Ma il lavoro manuale non entrerà mai dentro la scuola, come alcuni pochi entusiasti vorrebbero; resterà fuori, dove è bene che l'esperimento si faccia. –

Dopo di ciò mi fu parlato di una scuola privata, il cui direttore era entusiasta del lavoro manuale, che insegnava agli alunni. Lo cercai subito, ma seppi che era a passar le vacanze in campagna, con parte della scolaresca. Avuto l'indirizzo, presi la strada ferrata ed andai. Disceso ad una stazione poco lungi dalla capitale, mi avviai alla villa. Era di domenica, il cielo sereno, la campagna bellissima, da per tutto incontrai omnibus pieni, zeppi di allegri e chiassosi bambini: erano intere classi di alunni menati a divertirsi nei campi. Quando traversavano qualche paesello o anche gruppo di case, levavano grida di gioia, ed erano salutati con ugual festa. Finalmente giunsi alla villa, dove seppi che maestro e scolari erano andati a fare una escursione, da cui si attendeva che tornassero presto. Aspettai, e intanto visitai il locale. Mi dissero che erano alunni dai 14 ai 16 anni, pochi di numero. Erano alloggiati in camere non molto grandi, in ciascuna delle quali si trovavano due o tre letti. La scuola era evidentemente destinata a famiglie poco agiate. Uscii nel giardino, e vi trovai un signore che aspettava: egli aveva colà qualche parente suo o di amici, ed era direttore proprietario d'una fabbrica di mobili a Dresda. Entrai con lui in discorso, e gli domandai che cosa pensasse del lavoro manuale, se lo credeva utile a meglio apprendere i

mestieri. Mi rispose subito di no. - È e sarà sempre, egli disse, un affare da dilettanti. La scuola è utilissima quando insegna le nozioni scentifiche, le teorie dei mestieri a coloro che frequentano le officine. - Finalmente arrivò il maestro, circondato da una diecina di scolari. Erano tutti ansanti e portavano una grossa paniera piena di ciliege, che erano andati a cogliere in un bosco vicino. Io cominciai subito il discorso sul lavoro manuale, ma potei cavarne assai poco, giacchè era l'ora del desinare per gli alunni, e dovevo ripartire se non volevo perdere il treno. Il direttore, per dimostrarmi che anche in villa, durante le vacanze, non faceva trascurare il lavoro manuale, mi fece vedere una stanza, in cui erano diversi strumenti e un banco da falegname. Mi dette l'indirizzo del suo laboratorio in città, e mi consigliò d'andarlo a vedere. Così, senza cavarne altro, tornai a Dresda, dove il giorno seguente mi recai al luogo indicato. In *Canalgasse*, una delle vie meno pulite della città, su per una scala non molta odorosa, entrai in due stanze piene di arnesi, di banchi da falegname e di lavori fatti dagli alunni, i quali andavano colà da scuole diverse, e lavoravano alcune ore la settimana. Questo locale è stato scelto perchè annesso ad fabbrica di strumenti, che sono perciò forniti a prezzi modesti. Esaminai i lavori, e li trovai assai meno precisi di quelli veduti a Zurigo; alcuni erano anche di poco momento. Citerò, fra gli altri, un piatto di cristallo sotto il quale erano stati attaccati molti francobolli, che gli davano una bizzarra apparenza. Quale fosse la utilità pedagogica di lavori come questo, io non so vedere. Del resto i soliti lavori in legno e cartone. Cominciai a dubitare che la mia gita

a Dresda dovesse riuscire anche meno utile di quella a Zurigo. Avevo cercato il capitano Clauson-Kaas e non era in città. La baronessa von Marenholtz Bülov, che tanto ha fatto pei giardini d'infanzia, era in viaggio. Una sua lunga lettera, che ricevetti allora appunto, era piena di sfiducia. Il presente movimento, in favore del lavoro manuale, è secondo lei, una vera confusione, perchè devìa dal metodo Froebel, che solo può dare una norma vera e sicura pel lavoro nella scuola. Separarlo dal lavoro mentale, con cui deve essere invece indissolubilmente unito, è un sovvertire i più fondamentali principii. Il malinconico linguaggio di questa donna illustre, la quale si doleva meco che l'età avanzata le impedisse di ricominciare da capo la sua operosa propaganda, e con calda eloquenza si sforzava di salvare anche me dal pericolo di smarrire il retto sentiero, mi fece una impressione sconfortante.

Il giorno seguente, prima delle 8 a. m., mentre che io mi vestivo lentamente, pensando a ciò che dovevo fare, il cameriere del Weber's Hôtel mi portò la carta del capitano Clauson-Kaas, che aspettava nel giardino. Scesi subito, e lo trovai pronto a mettersi meco in cammino con uno orario già fissato per tutta la giornata. Parlava con una chiarezza e facilità singolare, con la sicurezza e convinzione di un apostolo. È innanzi cogli anni, ma ha sempre il vigore e l'ardore della gioventù. Nato in Danimarca, fu capitano nell'esercito, e dopo l'ultima guerra, venne in Germania a diffondere l' idea del lavoro manuale nelle scuole, secondo il metodo già cominciato a propagarsi nel suo paese. In questo metodo prevale il concetto industriale;

si tratta cioè d'insegnare sopra tutto mestieri semplici e praticamente utili, massime agli abitanti delle campagne. Egli tenne un gran numero di conferenze, nelle quali descrisse con entusiasmo ciò che egli diceva essersi fatto nel suo paese. Ebbe allora fortuna; ma più tardi si pretese che egli avesse molto esagerato, ed una commissione tedesca, mandata in Danimarca a studiare i fatti, parve confermare l'accusa di grande esagerazione. Di qui una reazione contro di lui, ed aspre critiche. Ma egli non si lasciò scoraggiare per questo; continuò anzi l'insegnamento cominciato; tenne altre conferenze in Germania, in Austria e nella Russia. Si giudichi la sua opera come si vuole, certo è che il movimento a favore del lavoro manuale in Germania si deve a lui, che fu primo ad iniziarlo, e prosegue tuttavia l'opera sua. In ciò sono d'accordo coloro stessi che lo combattono, o che professano opinioni diverse dalle sue. Egli mi disse, mentre che incominciavamo a camminare: – Il lavoro manuale bisogna esaminarlo sotto tre aspetti diversi; pedagogico, etico, industriale. Il primo ed il secondo scopo si debbono ottenere principalmente dentro la scuola; ma pel terzo non è neceesario che il lavoro manuale sia dentro la scuola. – Di questo egli si è principalmente occupato e si occupa (1). Andava allora, più volte la settimana, nella Svizzera sassone, dove, con l'aiuto di un operaio e di una maestra, diffondeva il lavoro manuale contemporaneamente in paesi diversi, con lo scopo di promuovere alcuni mestieri utili alle

(1) Vedi anche A. Clauson von Kaas, *Ueber Arbeitsschulen und Förderung des Hausfleisses*, Bremen, Nordwstdeutscher Volksschriften-Verlag, A-G.

più povere popolazioni della campagna. In tutto ciò si vede chiaro che predomina il concetto industriale. Mi condusse in una esposizione permanente di lavori, raccòlti colà come campioni d' altri oggetti simili, che si vendevano. Ve ne erano molti de' suoi alunni, massime della Svizzera sassone, di tutte le specie, e fatti assai bene. Vidi intagli, casse, cassette porta-orologi, e moltissimi altri lavori in legno, molti lavori in cartone, una quantisà di paniere, insomma una vera collezione di lavori dell'industria domestica. Si capisce che a tal fine esso sia stato mandato nei monti della Sassonia dal Governo, che in questo anno gli ha dato 4,000 marchi, coi quali ha potuto produrne 7,000 in lavori. Ma si capisce ancora la opposizione che gli fanno coloro che vogliono promuovere il lavoro con un fine semplicemente pedagogico. Il programma a stampa fatto dal capitano Clauson-Kaas per la Svizzera sassone, dice chiaro che si tratta d'industria domestica, insegnata con lo scopo di educare al lavoro, ed aumentare le entrate delle famiglie più povere.

Dopo di ciò andammo a visitare l'istituto dei ciechi, dove esso dà un corso regolare, e colà ebbi la fortuna di poter prima di tutto parlare col direttore Büttner, intelligente non meno che cortese. Secondo lui il lavoro manuale riusciva d'una grandissima utilità ai ciechi. — Essi hanno, egli osservò, molte idee erronee, ma noi non sappiamo dove e quale sia l'errore ; non possiamo quindi correggerli. Quando invece, colle proprie mani, formano l'oggetto di cui noi abbiamo loro parlato, vediamo subito chiaramente dove sta l'errore, se e come hanno capito. E questo è solo

pedagogicamente parlando; ma oltre di ciò un istituto dei ciechi deve risolvere il problema di educarli a guadagnarsi il pane, e quindi ad apprendere un mestiere. Certo quando anche l'avranno appreso, non potranno mai lottare in termini di uguaglianza con coloro che hanno gli occhi. Saranno, se non altro, più lenti, avranno sempre un 25 o 30 °|₀ di svantaggio. L'istituto che li ha condotti sino al lavoro, non deve perciò mai abbandonarli del tutto; deve, senza far torto all'industria privata, supplire a questa deficienza. E ciò si fa in più modi. 1° Si cerca loro del lavoro. 2° Si dà loro, a minuto ed a prezzo di costo, la materia prima, che si acquista da noi all'ingrosso. 3° Si dà loro aiuto, perchè vendano facilmente i lavori. In sostanza il merito intrinseco di un istituto dei ciechi si conosce e si misura da ciò che divengono quelli che ne escono, dal numero cioè che esso produce d'individui capaci di sostentarsi col proprio lavoro. In Italia voi pensate solo ad insegnare loro la musica; ma non possono tutti vivere con la musica. –

Vedendo che io avevo la fortuna di trovarmi in presenza d'un uomo singolarmente pratico ed intelligente , gli domandai che cosa egli pensava del lavoro manuale nelle scuole di alunni che ci vedono. Mi rispose, che egli lo credeva utile a tutti. – In generale i professori, i pedagogisti sono contrarii; il favore crescente viene invece dagli alunni e dalle famiglie, che sono migliori giudici dei veri bisogni sociali. Nelle scuole s'insegnano troppe astrazioni, troppe teorie, molte cose inutili. Sotto un certo aspetto noi non abbiamo neppur modo di fare una sicura esperienza dei

nostri vecchi metodi. Un alunno esce dalla scuola, e si presenta all'officina; se, dopo le prime prove, non riesce, è mandato via, come stupido, incapace. Quando lo hanno dichiarato *dumm*, altro più non occorre. Il maestro di tutto ciò non è avvertito, e non se ne occupa, non è affare suo. Ma chi ci assicura che la colpa non sia in molti casi della scuola, la quale si è ostinata a svolgere nell'alunno le facoltà astratte, che egli non aveva, lasciando intorpidire le facoltà pratiche, che forse aveva? Tutti sanno come non sia raro il caso di alunni che, ultimi nella scuola, riescono primi nella vita. E non è questa un'altra prova che le scuole non sono in armonia con la società, non apparecchiano alla vita? — Ma, io osservai allora, non si potrebbe a tutto ciò rispondere: — Coi vecchi metodi, colle vecchie scuole la Germania e l'Inghilterra hanno fatto così grande progresso nell'industria; per qual ragione adunque si deve lasciare la via che ha dato così buoni risultati, e prenderne un'altra, che finora almeno è ignota? — È vero, egli disse, è giusto; ma è anche vero che il nuovo progresso s'è fatto e si va sempre più facendo mediante la divisione del lavoro, la quale finisce col ridurre l'uomo quasi ad una macchina, e lo rende poco adatto alla vita in generale. A questo la scuola deve portare rimedio, cercando di ristabilire l'armonia turbata. Pensate un poco che già la China ed il Giappone, senza le nostre macchine e le nostre scuole, minacciano di farci, in alcune industrie, una concorrenza, che non è punto da disprezzare. Nè ciò si deve solo all'essere i loro operai più economi e sobrii, ma anche all'aver serbato una varietà di

attitudini e una facilità d'imparare, che il progresso delle industrie fa perdere ai nostri, perchè li perfeziona grandemente ed esclusivamente in una sola specie di lavoro. Il progresso ha i suoi grandi vantaggi, ma porta anche dei danni. A questi la scuola deve riparare, se non si vuole che i vantaggi siano messi a pericolo. —

Dopo di ciò andai nella sala dove insegna il capitano Clauson-Kaas. Ivi esaminai i lavori degli alunni: corpi geometrici; foglie; teste di uomini o di animali, fatti colla stecca, in cera o in creta. È una vera scuola di disegno in rilievo, sola possibile pei ciechi, ed era proprio singolare il vedere che esattezza avevano potuto ottenere, che espressioni erano riusciti a dare ad alcune delle teste. Vidi ancora, con linee in cera, sopra una tavola segnati i confini, i fiumi, i monti della Sassonia; teste di chiodi in ottone, di varie dimensioni, indicavano la posizione e la grandezza delle città principali. Con spilli infissi nel feltro si formavano diversi disegni d'ornato. Questa scuola cominciò alcuni anni sono con due o tre alunni per volta; ora il capitano Clauson-Kaas insegna contemporaneamente, alcune ore della settimana, a 20 alunni.

Andai poi nella sala di vero e proprio lavoro. Essendo già cominciate le vacanze, vi trovai solo quei poveri ciechi che, non avendo parenti, rimanevano tutto l'anno nell'istituto. Era assai pietoso vederli, come separati dal mondo, lavorare tranquillamente, sparsi in varii posti della grande sala, colla testa rivolta al muro. Alcuni facevano, con molta rapidità, ceste di varia grandezza, la cui produzione è ora tanto cresciuta, che

la Germania ne esporta per tutto, anche fra noi. Alcuni intrecciavano la paglia su sedie d'uso comune; altri intrecciavano invece buccie di giunco per sedie di lusso. Nel magazzino era poi accumulata una grande quantità di questi e di molti altri lavori: stoie, spazzole di ogni forma o varietà, per ogni uso, e tutto opera industre dei ciechi.

In Dresda v'è un'altra scuola, in cui s'insegna il lavoro manuale, la *Erlische Stiftsschule*, che raccoglie 50 alunni e 50 alunne, di condizione civile; ma poveri, specialmente orfani. Non è una scuola elementare, perchè vi sono ammessi solo coloro che hanno già 11 anni, e finirono il quarto corso elementare. Vi si resta quattro anni, ed il lavoro manuale comincia solo nel secondo anno (2 ore la settimana) col cartone, e continua nel terzo (2 ore) e nel quarto (sei ore) col legno. Non ne dico altro, perchè essa fu già minutamente descritta dall'on. Gabelli, ed io la trovai in vacanze.

È qui debbo notare che il capitano Clausson-Kaas mi sollecitò vivamente perchè andassi a Lipsia, dove si faceva allora un corso di lavoro manuale, il migliore, egli mi disse, che vi sia in Germania. Ora, siccome questo corso è condotto secondo un concetto puramente pedagogico, e però affatto diverso dal suo, in cui prevale invece il carattere industriale, tutto ciò mi persuase sempre più della sua perfetta buona fede e del suo zelo imparziale, di cui alcuni avversarii vorrebbero a torto dubitare.

VI.

Lipsia.

Certamente fra tutti coloro che si occupano di levoro manuale in Germania, il dott. Goetze, insegnante di ginnasio in Lipsia, è uno dei più operosi ed intelligenti. Nel congresso tenuto a Görlitz, il maggio del 1885, egli espresse assai chiaro il suo concetto: – Non si tratta per noi d'introdurre nella scuola diversi mestieri, e neppure il solo lavoro in legno, come è lo *Slöjd* svedese. Si tratta invece degli elementi del lavoro. E però non solo dobbiamo scioglierci dal mestiere, ma non dobbiamo neppur dare l'educazione al lavoro con un solo materiale. Bisogna dichiarare e far riconoseere che la lotta da noi sostenuta non è già per una nuova materia, ma per un nuovo principio d'insegnamento. Si tratta di far riconoscere la necessità d'educare e svolgere l'attività pratica del fanciullo, come nuovo mezzo per formare la sua mente ed il suo carattere. – E dopo aver parlato del grandissimo piacere che i fanciulli trovavano nel lavoro manuale, venendo alle obbiezioni di coloro che adducono sempre la mancanza di tempo, esclamava: – Quante mai volte si deve ripetere che un fanciullo, il quale abbia lo spirito sveglio e fresco, impara più presto e meglio di uno il quale sia affaticato ed oppresso dal lavoro mentale? Non si potrà mai misurare l'azione della scuola sull'alunno, dalle ore che esso sarà seduto sui banchi. L'esperienza che da anni s'è già fatta nella

Svezia, dimostra chiaro che il lavoro manuale sveglia lo spirito e stimola l'interesse nella scuola, mentre svolge le altitudini pratiche, che la scuola teoretica di oggi lascia addormentate. Una volta che di ciò si sia convinti, si troverà certo il tempo per introdurlo nella scuola elementare e nella normale. Questa non è una scuola generale, ma speciale, ed ha inoltre quasi sempre un convitto, il quale deve tenere il luogo della famiglia, ed in ogni famiglia si alternano il lavoro ed il riposo. Nelle state anderanno a passeggiare, a viaggiare pei campi e sui monti, al bagno ed al nuoto; nell'inverno avranno il lavoro manuale. O sarà eternamente il libro su cui l'alunno s'e stancato, quello che gli sarà dato anche per riposarsi! –

Molti altri notevoli discorsi si fecero in quel congresso. Il capitano Clauson-Kaas tornò sul suo concetto del valore industriale del lavoro; il maestro Gärtig-Posen mise in rilievo la differenza che passa tra il concetto frobeliano del lavoro nella scuola, ed il concetto che ne hanno i sostenitori del lavoro manuale. Notevole assai furono le dichiarazioni del deputato prussiano Schenkendorf, il quale prima rese piena giustizia al capitano Clauson-Kaas, che riconobbe come vero iniziatore del lavoro manuale in Germania. Aggiunse che il concetto pedagogico, venuto in opposizione all'economico, industriale o utilitario, da questo sostenuto, era stato la causa di attacchi, che troppo spesso avevano oltrepassato ogni giusta misura. E dopo di ciò, egli apertamente dichiarò che, secondo lui, il lavoro manuale doveva essere promosso dai privati con l'aiuto del Governo, ma rimanere

libero. – Per alcuni anni, egli disse, io ebbi una diversa opinione, e lo volevo obbligatorio; ma dovetti poi persuadermi che m' ingannavo. Le opinioni sono fra noi ancora troppo incerte e divise. Se questo lavoro si volesse imporre come obbligatorio nelle scuole, si finirebbe col suscitare una così viva opposizione, che riuscirebbe, per molti anni, a fermare un movimento che ora progredisce – (1).

Io andai a vedere il corso diretto dal dott. Goetze nel locale dell'*alte Thomas-Schule*. Era uno dei soliti corsi temporanei di 4 settimane, dato a 27 maestri elementari. Il dott. Goetze, che già avevo cercato a casa, trovavansi fuori di Lipsia, e doveva tornare nella giornata. V'era un vice-direttore, il quale accompagnava un altro ospite, capo della scuola reale e pro-ginnasio in Stolberg, in cui da poco tempo aveva introdotto il lavoro manuale. Esaminammo lungamente e con molta diligenza i lavori degli alunni, e io li trovai davvero migliori di quanti ne avevo prima veduti. Il paragone poteva farsi assai bene, perchè, insieme con essi erano esposti quelli di molte altre scuole. Erano fra i migliori quelli di Strasburgo, ma anch'essi venivano superati da quelli di Lipsia. Si vedeva chiaro che un concetto scientifico e pedagogico dominava nella scuola; il dott. Goetze aveva davvero e seriamente cercato gli elementi del lavoro, i quali, come egli aveva detto a Görlitz, sono semplici quanto quelli della scienza, e però educativi del pari. La loro semplicità, in fatti, fa sì che quei lavori facilmente si possano imparare e condurre a compi–

(1) *Görlitzer Congress für Handfertigkeits-Unterricht am 27 Mai* 1885, Bremen, Roussell, 1885.

mento con tutta la dovuta perfezione, cosa impossibile quando si trattasse di apprendere un mestiere. Si mira sopra tutto a educare la destrezza della mano, a svolgere la operosità pratica, a cercare la precisione, a tener desta l'attenzione. I lavori erano in cartone, legno, e qualche cosa anche in ferro. L'insegnamento dei primi era dato, sotto la sorveglianza del dott. Goetze, da un assai abile legatore, ed erano di gran lunga superiori a quanti altri ne avevo visti prima o ne vidi dopo. Quelli in metallo, assai semplici, riducevansi principalmente a corpi geomeirici, costruiti saldando fili o lamine di ferro. I lavori in legno erano condotti sui modelli della collezione svedese del dott. Salomon, alquanto modificata. Vi era aggiunto quella specie di ornato che è fatto con lo scalpello, ed al quale si dà nome di *Schnitzerei*, che il dott. Salomon esclude o vuole assai parcamente insegnato (1). L'opera dello scalpello e degli altri strumenti era continuamente preceduta e accompagnata da quella del disegno. Il valore di questa scuola appariva chiarissimo nella straordinaria attenzione, nel vivo piacere con cui gli alunni lavoravano. Qui, come altrove, essi divengono proprietarii dei lavori compiuti, e ciò stimola la loro operosità. Ma la maggiore energia con cui miravano alla precisione che ottenevano, era conseguenza del metodo migliore.

Potei finalmente trovare a casa il dott. Goetze

(1) Dovendo più volte parlare di questo *Schnitzerei*, nè potendo facilmente darne idea esatta col descriverlo a parole. aggiungo in fine un disegno, cavato da un giornale pel lavoro manuale (*Husflidstegninger*) che si pubblica in Copenhagen dal sig. N. C. Rom.

tornato dalla sua escursione, e potei avere con lui un breve colloquio. Egli è partito dal metodo svedese del dott. Salomon, ma crede di averlo migliorato ed approfondito. Lodò molto i lavori di Strasburgo, ma crede superiori quelli di Lipsia. Mi disse che, oltre il corso temporaneo da me veduto, se ne dava in Lipsia un altro, durante l'inverno, non pei maestri, ma per gli alunni delle scuole, i quali lo frequentavano in numero di circa 200. Il governo della Sassonia, per tutto ciò che si fa nello Stato a favore del lavoro manuale, concede da due anni un sussidio di 5000 marchi l'anno, dei quali 500 sono dati a Lipsia. Il municipio ne aggiunge altri 300 e l'uso dei locali; il resto danno i privati. Il dott. Goetze è di opinione che, nello stato presente delle cose, questo aiuto sia sufficiente; anzi aggiunge che, per ora, non sarebbe nè prudente nè giusto chiedere o dare di più. - Il problema del lavoro manuale, egli mi disse francamente, si studia fra noi con attenzione, ma non è ancora nè risoluto, nè maturo. I veri elementi, il vero A, B, C del lavoro non è ancora con perfetta sicurezza trovato, nè è trovato in tutto il vero metodo. Rimane sempre la impossibilità d' insegnar bene a più di dodici alunni per volta. Questo è un gravissimo ostacolo, e fino a che non si supera, non si riuscirà ad introdurre il lavoro manuale dentro la scuola, come parte organica di essa. Io credo ancora alla possibilità di una via nuova, e forse, con qualche cosa di simile al metedo lancasteriano, si riuscirà una volta a potere insegnare contemporaneamente a molti alunni riuniti. — Convintissimo dell' avvenire serbato al lavoro manuale, di cui si occupa con ar-

dore indefesso ed intelligente, il dott. Goetze è di opinione che, per ora, non bisogna presumere troppo. – Volendo fare di più, si disordinerebbero invano le scuole, e si renderebbe impopolare una causa, che ora guadagna terrono. È certo in ogni modo, egli concluse, che la scuola deve divenire più pratica, deve mettersi assai più strettamente in relazione con la società, e più efficacemente apparecchiare a vivere in essa, a bastare a sè stessi. Il realismo cresciuto e crescente nella società, domanda la sua parte anche nella scuola, e l'avrà. – Così finiva la nostra breve conversazione, perchè il treno partiva.

VII.

Berlino.

Nel lasciare il dott. Goetze, pigliando la via di Berlino, io non potei fare a meno di pensare quanto è grande, anche fra le persone più intelligenti, la varietà delle opinioni umane. La prima persona da me veduta in Lipsia era stato un vecchio professore di pedagogia nella Università, il quale, appena interrogato sulla questione del lavoro manuale, s'era mostrato così annoiato e disgustato solo di sentirne parlare, che io mutai discorso. Ma quello che è più, anche a Berlino, nella capitale dell'Impero, in quel gran centro di scuole eccellenti e di cultura, io trovai che quasi tutte le persone con cui parlai di lavoro manuale, erano diffidenti o avverse. Dopo le prime ricerche, potei parlare col dott. B., uno dei primi ufficiali per le scuole del Municipio. Egli non ha alcuna fede nel lavoro manuale, pel quale può dir-

si che l'amministrazione municipale non abbia fatto nulla. Ha dato il locale ad una società privata, che ha aperto un corso, cui vanno più che altro alunni di scuole secondarie. - Agli operai, così mi disse il dott. B., questo lavoro manuale non può di certo essere utile. Imparano i mestieri poco e male, acquistano la pretesa di sapere quello che non sanno, non vanno perciò ad apprenderlo, come dovrebbero, a bottega. I principii sono il fondamento di tutto, e quando si comincia male, bisogna disimparare. Così si perde tempo invece di guadagnarne. È meglio tardare ad apprendere la grammatica e l'ortografia, piuttosto che affrettarsi ad apprenderle male, per poi durare una gran fatica a correggersi. Che cosa volete mai che insegnino maestri, i quali appresero il lavoro manuale in un corso di quattro o cinque settimane? Assai meglio è lasciarne il pensiero ai padri, che spesso ne sanno molto di più. La scuola non può far tutto. Se non vi sono la casa e la famiglia che aiutano, non v'è rimedio possibile. I mestieri non s'imparano a scuola, molto meno a scuola elementare da maestri che non li conoscono. Anche nelle scuole industriali l'alunno impara solo la teorìa, le cognizioni e le spiegazioni necessarie a capire e progredire nel mestiere, che contemporaneamente apprende nell'officina, unica e vera scuola pratica. Solo ciò che manca nell'officina, e che essa non può dare, s'apprende utilmente a scuola. Così l'alunno che nell'officina impara a tessere con una sola specie di telaio, troverà utilmente nella scuola industriale gli altri più perfetti, per imparare a valersene. Negli orfanotrofii, negl'istituti pei corrigendi e simili la

cosa è diversa. Manca la famiglia, e però l'istituto deve sostituirla e provvedere a tutto; dare l'abito al lavoro, insegnare il lavoro. Ma la scuola comune suppone e deve supporre l'aiuto della famiglia. Vi sono anche quelli che vorrebbero unire il giardino alla scuola, per insegnare l'agricoltura. Non pensano però quanto difficile sarebbe trovare i locali, nè pensano come nel giardino tutto dipenda dal bel tempo, dalla buona stagione,e che perciò l'orario della scuola ne sarebbe continuamente turbato. -

Io domandai allora: — Ma come è che, non ostante tutte queste teorie, i lavori femminili si son pure ammessi nelle scuole e sono obbligatorii? — Prima di tutto la donna non è l'uomo. Quello è poi un esercizio che è fine a se stesso, s'impara tutto nella scuola, e può impararsi bene. È un lavoro *sui generis*, che si apprende meccanicamente, senza esercizio dell'intelligenza. Si è tentato, è vero, di dare anche ad esso un carattere pedagogico, scientifico, insegnandolo teoreticamente, ma nella scuola elementare ciò non è sinora riuscito. — Io domandai, se in alcuni casi non credeva che il lavoro manuale aiutasse a far meglio comprendere certe cognizioni astratte che si danno agli alunni. — Non vi è forse, dissi, un'età in cui gli alunni riescono assai meglio a farsi un'idea chiara del triangolo, del quadrato, delle figure geometriche, se le tagliano con le proprie mani in carta, o le formano in cartone? — Ma anche qui c'è un errore, mi rispose. La geometria è un'astrazione; bisogna far capire all'alunno che cosa sono il quadrato ed il cubo, figure geometriche, concezioni astratte della mente. — Ma per arrivare all'astratto non bisogna partire dal con-

creto? — Sì, ma questo è il metodo Froebel, che noi abbiamo nei giardini d'infanzia, o il metodo oggettivo, che noi abbiamo nelle nostre scuole elementari, le quali, checchè se ne voglia dire da alcuni, sono essenzialmente pratiche. -

Poco dopo parlai col consigliere dott. S., ufficiale superiore nel Ministero di Pubblica Istruzione, ugualmente dotto, intelligente e cortese. Mi disse che in tutta la Prussia spendevano pel lavoro manuale solo 1,000 marchi, di cui ne davano 300 ad Osnabrück, dove l'esperienza si faceva meglio che altrove (1). - Colà almeno l'insegnamento è dato da buoni operai, non da maestri formati in quattro settimane. - Mi pregò poi di bene osservare, che v'erano tra i fautori del lavoro manuale due opposte tendenze, due scuole. La danese che vorrebbe addirittura insegnare i mestieri, come fa anche il capitano Clauson-Kaas, e la svedese, sostenuta dal dott. Salomon, che non vuole i mestieri, ma solo alcuni esercizii pratici, con uno scopo non industriale, ma pedagogico. Le opinioni espresse da questo antico e benemerito ufficiale furono quasi identiche a quelle poco prima udite. — Si pretende, egli concluse, che vi sia un lamento contro le nostre scuole, e che ciò dia origine al lavoro manuale e lo promuova. Non è vero. Il paese è contento delle nostre scuole, che sono eccellenti. Ogni tanto sorge una nuova idea di riforme, una nuova fantasia. Ecco qua un fascio di libri ed

(1) Credo che la somma sia stata in quest' anno alquanto aumentata; sussidii anche maggiori sono poi dati da altri Ministeri, dai comuni e dalle provincie; il resto fanno i privati.

opuscoli, che poco fa chiedevano l'introduzione della economia politica nelle scuole, ed ancora non hanno smesso del tutto. Adesso invece è il lavoro manuale. Ora è un'idea, ora un'altra. Fanno del rumore, poi non se ne sente più parlare. Così seguirà anche questa volta. Tuttavia, purchè non si disturbi la scuola, noi lasciamo che l'esperimento si faccia fuori di essa, anzi, sebbene con molta parsimonia, pure lo incoraggiamo, perchè si veda onestamente a quali resultati conduce. Una cieca opposizione gli darebbe una forza artificiale più apparente che reale, e non si verrebbe mai ad una conclusione sicura. –

VIII.

Copenhagen e la Danimarca.

Convinto, dopo parecchie altre indagini, che a Berlino assai poco s'era fatto, e poco o nulla avrei potuto, in quella stagione di vacanze scolastiche, vedere del lavoro manuale, partii per Copenhagen. Neppure colà il Governo sembra aver molta fede nel lavoro manuale, tuttavia lo incoraggia con somme proporzionatamente assai maggiori che non fa la Prussia, e anche i privati fanno di più. Il primo col quale parlai fu il sig. V. A. T., direttore d'una grande scuola industriale, posta in un gran locale, e nella quale s'insegnano matematica, fisica, scienze naturali, molto disegno, nessun mestiere. Gli alunni in numero di circa 2,000 vanno il giorno alle officine, e la sera studiano nella scuola; altri frequentano la scuola solo una parte dell'anno, per andare nell'altra

all'officina ; ma questi sono in numero assai minore (1). Appena cominciai a parlar di lavoro manuale, il direttore mi parve un uomo assai mal disposto ed annoiato. — Io non sono il vostro uomo, egli disse subito, non me ne occupo e non ci credo. Sono da molti anni in relazione con tutte le industrie e gl' industriali della Danimarca, e posso dirvi che il lavoro manuale, *Slöjd*, *Handarbeit* o *Hausfleiss* che vogliate chiamarlo, non fa nulla a vantaggio dei mestieri propriamente detti. Può anzi qualche volta far più male che bene, infondendo la persuasione, che si sappia quello che non si sa, insegnando imperfettamente o anche erroneamente i principii del mestiere; e bisogna poi correggersi, disimparando il male appreso. Io non nego di certo che sarà utile imparare a far uso delle proprie mani; ma come educazione dell'uomo, non come apparecchio al mestiere. Non direte che la fisica, la chimica, la matematica, il disegno formino il muratore, il fabbro, il legnaiolo, sebbene siano loro utilissimi. Anche in Danimarca si sono viste aumentare le malattie nervose e l'anemia, indebolirsi la forza fisica della gioventù. Si cerca quindi di aumentare nella scuola gli esercizii pratici, con uno scopo educativo, fisico e morale, per avere mente sana in corpo sano. E in ciò il lavoro manuale sarà utile. L'insegnamento industriale si dà però nella bottega, nell'officina, non già nella scuola, la quale deve dare quello solamente che non si può avere dall'officina. Il problema industriale non è solo di fare un buon lavoro, ma di farlo in condizioni tali da poter reggere alla concorrenza, e

(1) *Aarsberetning fra det tekniske selskabs Skole*, 1886-87, Copenhagen, 1887.

questo non lo insegneranno mai nè la scuola, nè l'officina artificiale della scuola, ma solamente la vera e propria officina, che lotta con le altre per la sua esistenza. –

Mi sia qui permesso di osservare, che questo discorso, al pari di molti altri già sentiti contro il lavoro manuale, proverebbe solo che, come insegnamento elementare dei mestieri nella scuola primaria, esso è condannabile; ma non inferma veramente il concetto sostenuto dal dott. Goetze a Lipsia. A lui basterebbe, io credo, la concessione fatta dal direttore T., che il lavoro manuale, cioè, come esercizio che addestra l'occhio e la mano, giovi pei mestieri al pari del disegno e della scienza, sebbene in modo diverso. Questa differenza, questa doppia corrente d'idee, sulla quale dovremo tornare, merita d'essere bene avvertita. Solo quando l'avremo nettamente definita, potremo rendere più precisi alcuni concetti, che per ora restano tuttavia indeterminati ed incerti, e dei quali io stesso non aveva ancora quella più sicura conoscenza che potei averne solamente dopo aver letto i discorsi del dott. Goetze, e parlato col dott. Salomon. Allora finalmente capii in che modo avviene che, discorrendo e disputando del lavoro manuale in genere, assai spesso si parla, senza accorgersene, di cose fra loro molto diverse, e qualche volta paiono avversarii inconciliabili coloro che in fondo sostengono le stesse idee.

Il direttore T. mi diede un suo biglietto per il sig. Cold, amabile vecchio, il quale si mise subito il cappello, e mi condusse a vedere un corso di lavoro manuale, che davasi allora in Copenhagen a 30 maestri

e 20 maestre. Il concetto dirigente di questo corso era industriale; s'insegnavano mestieri primitivi e semplici. I lavori erano paniere di varie fogge; scatole in cartone di forme diverse, per servire agli usi più comuni della vita; casse, cassette e piccoli mobili in legno; intagli fatti colla sega americana, e altri oggetti d'uso, composti con legno già prima intagliato: non poco si lavorava il così detto *Schnitzerei,* e si modellava anche in creta. Questo evidentemente era un indirizzo opposto a quello seguito dal dott. Goetze in Lipsia. Certo anche qui si vuole dar maggior destrezza alla mano, amore al lavoro, allontanare dalla bettola, ma il fine principale è invece: insegnare a far lavori che siano utili nella propria casa, o possano, vendendosi, dare onesto guadagno. Promotore di questo e di altri simili corsi in Danimarca è il sig. Rom, che incominciò prima a lavorare col capitano Clauson-Kaas, da cui poi si divise, nè mai più andarono d'accordo fra loro. Egli mi disse, che questa specie di lavori manuali è antica nel paese; si fanno già da secoli nell' Jutland, dove come nella Svezia e nella Norvegia, è una necessità il trovare un' occupazione nelle lunghe serate d'inverno, per la popolazione sparsa dei contadini. Mi mostrò in fatti varii lavori delle medesime forme, per lo stesso uso, sui quali erano incise date del secolo passato, e v'era intagliata lo stesso *Schnitzrei* che s'insegna oggi nelle scuole. Essi trovansi in gran quantità nei musei della Scandinavia. Gl'intagli di cui i più antichi sono ornati, visti da lontano, si direbbero somigliare ad iscrizioni runiche. Qualche volta mi nacque il dubbio (non so del resto se abbia alcun fondamento) che si trat-

tasse veramente di antiche iscrizioni decadute in semplici ornati, quando i caratteri runici cominciarono a non essere più intesi. Più tardi si trovano mescolati *Schnitzerei* ed iscrizioni moderne.

Ma lasciamo da parte le ipotesi, che non sono dimostrate, e torniamo al dialogo che ebbi col signor Rom. Egli mi disse, che era stato maestro elementare nell' Jutland, dove sperimentò in se stesso di che grande conforto riuscisse, e che gran conforto desse il lavoro manuale; pensò quindi che dovesse seguire lo stesso a chiunque trovavasi nelle medesime condizioni. Scrisse perciò nel 1866 alcuni articoli, che riunì poi in un libro l'anno 1871 (1). Così fu secondo lui iniziato il movimento in favore del lavoro manuale in Danimarca, dove si sono oggidì costituiti 176 associazioni che lo promuovono. Composte in tutto di 6,000 membri, esse ricevono dal Governo un sussidio di 20,000 corone l'anno, e già riuscirono a formare da 4 o 500 maestri e maestre, che, dopo aver imparato qualcosa nei loro paesi, erano nelle vacanze venuti in Copenhagen a perfezionarsi, seguendo i soliti corsi di 4 o 5 settimane, simili a quelli che poco prima io avevo veduti. Non seppe però dirmi, neppure approssimativamente, quanti alunni di scuole elementari imparavano in Danimarca il lavoro manuale, nè quanti maestri, dopo averlo appreso, lo insegnavano o se ne valevano, almeno per proprio uso, con qualche regolarità. Mi disse però che anche in Danimarca questo lavoro resta fuori della scuola e libero. Più tardi venne dalla Svezia l'altra specie di lavoro manuale, cui si è dato

(1) *N. C. Rom, Den danske Husflid*, Copenhagen, 1871.

il nome di *Slöjd*, per distinguerlo dal lavoro danese, al quale si dà invece più comunemente il nome tedesco di *Handarbeit* o *Hausfleiss*. – Questo, egli concluse, avvenne per opera della scuola di Nääs, fondata dai sig. Abrahamson e Salomon, che promuove il lavoro manuale con uno scopo affatto pedagogico. Un tale lavoro potrà forse riuscire utile nelle città, non però nelle campagne, dove il contadino ha bisogno di guadagnare, e lavora molto più volentieri, quando sa di far cosa praticamente utile a sè ed alla famiglia. Così si riesce davvero a levarlo dalla bettola, a tenerlo occupato a casa. Queste sono le ragioni per le quali io ed i miei amici ci siamo occupati del lavoro industriale nelle campagne, ed avendo con esso già troppo da fare, lasciamo che altri pensi alle città ed allo *Slöjd*. Con tale intendimento il sig. Rom pubblicò nel 1881 un secondo libro, in cui espose minutamente, con descrizioni e disegni, la serie dei lavori da eseguire, i quali sono la più parte oggetti d'uso comune e di pratica utilità (1). Egli è anche un industriale, che pubblica un giornale (2); vende disegni, libri e tutto ciò che può servire.

Nella Danimarca però s'è formata sin dal 1886 e progredisce una nuova associazione, che ebbe dal Governo un sussidio di 5,700 corone, le quali credo sieno ora salite a 10,000. Ne è promotore e capo il signor Aksel Mikkelsen, che è discepolo del Salomon, ma ne ha modificato il metodo. Egli si limita al lavoro svedese in legno, al vero *Slöjd*, semplificandolo

(1) *Haandgjerningsbog for Ungdommen*, 4. ediz. Copenhagen, 1881.

(2) *Husflidstegninger*.

però, e semplificando anche gli strumenti, che sono più piccoli e leggieri. Crede così di avere ottenuto il doppio scopo di far lavorare bimbi assai al di sotto dei 12 anni, e di poter fare contemporaneamente insegnare anche a 40 alunni. Accompagnato dal Ministro dei Culti e della Pubblica Istruzione, signor Scavenius, che mi fu largo d'ogni cortesia, assistei ad un corso temporaneo dato a 42 maestri e maestre. Ad un cenno del signor Mikkelsen tutti segavano, ad un altro cenno tutti piallavano. Chiamò poi un bimbo di sette anni circa, il quale, con una pialla più piccola di quelle di Nääs, piallò assai bene. Crede il signor Mikkelsen che sia opportuno cominciar presto, perchè così si apprende meglio. Il suo fine è tutto pedagogico; accompagna perciò il lavoro col disegno. Ai bimbi dà modelli di carta, che essi disegnano sul legno, girando intorno ad essi col lapis. Non si occupa di lavori in carta, che crede troppo semplici e poco atti ad esercitare le forze. Crede che l'intaglio e lo *Schnitzerei* possano apprendersi solo più tardi, se vi è tempo. I lavori eseguiti sono casse, cassette, panche, molti dei modelli svedesi di Nääs.

Il primo tentativo di questo nuovo metodo fu cominciato l'anno 1885, in una scuola di Copenhagen; ora s'insegna in 13 scuole della Danimarca, nove delle quali nella capitale. Sono però scuole diversissime, in cui si tenta d'introdurre il lavoro manuale, sia fuori dell'orario scolastico, sia dentro. Vi sono inoltre 9 scuole speciali di questo *Slöjd*, sei delle quali nella capitale. La più parte dei maestri sono discepoli del signor Mikkelsen, la cui scuola normale è quella in cui vedemmo il corso temporaneo, la quale

ha finalmente potuto avere un locale suo proprio. Tutte queste notizie le abbiamo cavate dal primo rendiconto della società, pubblicato in quest'anno (1). Si tratta dunque di un esperimento appena cominciato, dal quale nulla per ora si può cavare di certo. Bisogna aspettare alcuni anni per poterne giudicare. L'opinione generale degli uomini più competenti per ora rimane sempre la stessa: che insegnare, cioè, il lavoro manuale a bimbi di sette anni riuscirà impossibile; nè si pensa in diverso modo quanto al poterlo contemporaneamente insegnare a 40 alunni. Fino a che si tratta di segare, piallare e simili, la cosa può facilmente riuscire. Ben presto però gli alunni si troveranno, per le diverse attitudini, a grande distanza l'uno dall'altro, e questo, unito alla molto maggiore difficoltà dei lavori, renderà assolutamente impossibile l'insegnarli a più di 10 o 12 per volta. Ciò, ben inteso, se si voglia insegnare veramente con profitto Tali sono le opinioni da più parti ripetute; non è però men vero che qui si tratta d'una nuova esperienza, e che bisogna quindi attenderne i risultati, per giudicarla definitivamente.

La Danimarca, che pure ha fatto molto pel lavoro manuale, non è in condizioni molto favorevoli per dargli un ordinamento regolare e generale. Lo stato de'suoi contadini nell'Jutland è simile a quello degli Svedesi, ed anche in essa il ceto dei contadini proprietarii ha una grandissima preponderanza; anzi essi costituiscono ora metà della Camera dei deputati, la quale poco fa era presieduta da uno di loro.

(1) *Slöjdsagen i Danemark* 1886. *Aarsberetning fra Dansk Slöjdforening.* Copenhagen, 1887.

E queste sono le condizioni stesse che nella Svezia dettero così grande incremento al lavoro manuale. Ma la Danimarca si sente come mutilata dalla Germania, che le tolse lo Schleswig e lo va rapidamente germanizzando. Teme d'essere addirittura ingoiata, e da un momento all'altro aspetta un nuovo assalto. Quindi s'apparecchia alla difesa con spese militari, che molti giudicano superiori alle sue forze. Il Governo, sostenuto dalla borghesia più ricca, va innanzi, senza avere da alcuni anni la maggioranza nella Camera dei deputati, col favore della sola Camera alta, con leggi e bilanci che si chiamano perciò provvisorii. In tale stato di cose la pubblica opinione è agitata e turbata; il radicalismo guadagna terreno; le tasse crescono; il pubblico denaro si consuma nelle fortificazioni, nell'esercito e nell'armata navale, e non si può presumere che si dieno alle scuole tutte quelle cure e tutto quel denaro che vi profonde la Svezia.

IX.

Il signor Abrahamson, il dottor Salomon e la loro scuola in Nääs.

La Svezia invece trovasi in assai diverse condizioni. La lunga pace, il non aver quasi esercito e quindi spese militari, la rendono ricca nella sua povertà. Così ha potuto dedicare non piccola parte delle sue entrate alle scuole elementari, che, a giudizio degli stessi Tedeschi, sono fra le migliori del mondo. Essa è veramente la patria del lavoro manuale, o, per

dire più propriamente, dello *Slöjd,* parola che in fatti è di origine scandinava. Tanto in Danimarca, quanto nella Svezia e nella Norvegia, il bisogno di trovar modo d'occupare i contadini nelle lunghe serate d'inverno fece nascere l'idea d'insegnare alcuni mestieri elementari, alcune industrie domestiche. Nella Danimarca però questo concetto fu promosso da filantropi o entusiasti, che non pensarono a spogliarlo del suo carattere industriale. Nella Svezia, invece, esso venne studiato, elaborato da veri e intelligenti pedagogisti, i quali cercarono spogliarlo non solo del carattere industriale, ma di ogni forma speciale, per farne un nuovo elemento d'istruzione primaria e generale.

La prima idea se ne attribuisce generalmente a Uno Cygnaeus, nato in Finlandia l'anno 1810. Fatti gli studii universitarii, presi gli ordini sacri, andò in America, fece altri lunghi viaggi, e finalmente, tornato in patria, si dedicò alla educazione della gioventù. Studiò le opere del Pestalozzi e del Froebel; fu mandato a visitare le scuole della Germania, dell'Austria e della Svizzera. Da tutto ciò, dalle condizioni proprie del suo paese, dal fatto stesso che suo padre aveva voluto fargli apprendere qualche mestiere, gli venne l'idea d'introdurre nelle scuole elementari il lavoro manuale, non come vero e proprio mestiere, ma come esercizio utile a svolgere l'attività pratica, a fare uso delle proprie mani. Uomo di energia, di entusiasmo e d'ingegno, nominato direttore scolastico nel 1861, esso riuscì nel 1866 a fare introdurre il lavoro manuale nelle scuole elementari e nelle normali. E se dobbiamo stare ai suoi scritti, bisogna concludere che il suo concetto fu, sin dal principio,

assai giusto. Egli in fatti ripeteva più volte: — Non si tratta di un esercizio meccanico e professionale, per un determinato mestiere. Io anzi ho più volte dichiarato, che trovavo questo lavoro molto nocivo alla scuola primaria, perchè si fa meccanicamente e non esercita le facoltà dello spirito. Io credo invece necessario d'insegnare nelle scuole elementari e normali il modo di adoperare i diversi strumenti, per acquistare una generale destrezza della mano. E questo insegnamento dovrebbe andare di pari passo con quello delle matematiche, del disegno, delle scienze naturali. — Come si vede, il concetto pedagogico è qui assai chiaramente e precisamente espresso; ma se tutto ciò riuscì a richiamare efficacemente l'attenzione sul problema, non sembra che riuscisse del pari a risolverlo praticamente. Si fece qualche confusione tra questo nuovo concetto e quello del lavoro frobeliano; non si seguì stabilmente un piano determinato; i fanciulli furono occupati con ogni sorta di possibili ed impossibili esercizii, senza vero ordine metodico. E tale era lo stato delle cose anche dieci anni sono, quando incominciò a migliorare per l'esempio di ciò che si faceva nella Svezia, specialmente a Nääs.

È probabile che l'esempio della Finlandia abbia, a sua volta, avuto in origine influenza sulla Svezia; ma è certo che in questa il lavoro manuale ha avuto le sue prime radici nelle condizioni proprie del paese. Qui, come nell'Jutland, durante le lunghe, eterne serate d'inverno, il contadino soleva lavorare una svariata quantità di oggetti in legno, che servivano alla famiglia e alla casa, nella quale faceva e raccomodava gran parte della mobilia, che egli amava per-

chè opera delle sue mani, e adornava con quella specie d'intaglio che chiamano *Schnitzerei*, e che noi abbiamo più volte ricordato. Questa specie d'industria domestica, che non era un vero e proprio mestiere, era esercitata senza alcun uso di macchine, cominciata anzi quando macchine non v'erano, è quella appunto che ebbe in origine il nome di *Slöjd*. E da essa venivano grandi vantaggi, non solo materiali, ma anche morali ai contadini, sparsi per la campagna a grandi distanze fra loro. Occupandoli nella casa e per la casa, cui sempre più si affezionavano, stimolava in essi l'affetto di famiglia, li allontanava dalla bettola, migliorava il loro carattere morale. Se non che il progresso della civiltà, che porta seco i suoi beni ed i suoi mali, riuscì funesto allo *Slöjd*. L'obbligo della istruzione diffuse anche nelle capanne il gusto dei giornali buoni e cattivi. Il progresso delle macchine e delle industrie vi portò, a bassissimo prezzo ed assai meglio fatti, quei medesimi oggetti che erano opera lenta e faticosa dell'antico *Slöjd*, il quale perciò assai rapidamente decadde. Non è questo un fatto che resti senza nessun riscontro anche altrove. Una volta i nostri caprari portavano e vendevano alla fiera di Foggia piccoli oggetti in legno, da essi lavorati mentre che guardavano gli armenti; ed ora mi si afferma che non ve li portano più. I così detti *zampognari*, che nelle feste di Natale vanno a Napoli e nelle varie città del Napoletano, usavano portare anch'essi cucchiai ed altri oggetti in legno da loro lavorati. Anche questa primitiva industria accenna oggi a scomparire. Io vidi in un collegio elettorale dell'alta Italia, piccole industrie,

iniziate *ab antico* da proprietarii di terre, col solo fine di non vedere l'inverno i contadini poltrire nelle stalle e sotto i portici, essere distrutte interamente dal nostro sistema d'imposte, che supponeva guadagno dove era solo carità. Ma comunque sia di ciò, è un fatto che nella Svezia, col progresso della civiltà, lo *Slöjd* non solo rapidamente decadeva, ma scompariva affatto dalla capanna del contadino, nella quale entravano invece l'ozio e le bevande. La cosa andò tant'oltre che, con una circolare del 6 dicembre 1872, il governo centrale domandava ai governi locali notizie sulla verità ed estensione del fatto, sulle sue cause ed effetti. Su 24 di essi, solamente 5 poterono rispondere che lo *Slöjd* continuava ancora; gli altri 19 risposero che era assai diminuito, non più curato, o che era scomparso addirittura. Nè pareva vi fosse speranza alcuna di rimedio. I padri sembravano lasciar sempre più ogni pensiero dei proprii figli alla scuola, nè si curavano più di trasmetter loro la tradizionale occupazione, che essi stessi abbandonavano. Se per le donne la scuola suppliva, almeno in parte, con l'insegnamento dei lavori femminili, pei maschi invece non v'era nulla di simile.

Così incominciò una grande agitazione, che fu contemporaneamente diretta contro le bevande, ed in favore dello *Slöjd;* nè gli effetti tardarono a farsi sentire. La temperanza nel bere è infatti tornata ad essere un carattere del contadino svedese. Quanto allo *Slöjd* fu un'opera che procedette più lentamente.

Questa seconda riforma incominciò col tentativo d'insegnare agli alunni delle scuole elementari alcuni mestieri primitivi, una specie d'industria domestica,

più o meno simile a quella *ab antico* esercitata dai contadini nelle loro capanne. La fortuna della Svezia volle però che si trovassero due persone energicamente deliberate a risolvere in modo davvero scientifico il problema. Il signor Abrahamson dette, nel suo splendido parco di Nääs, i locali ed il denaro necessarii; il suo parente, dottor Salomon, vi dedicò il suo nobile ingegno e la vita. Nel 1870 furono colà fondate una scuola normale ed una scuola elementare. In esse s'insegnarono gli elementi de'varii mestieri, seguendo il concetto industriale della Danimarca, che allora era anche della Svezia. Molti dei lavori compiuti in quel tempo si trovano ancora raccolti nella scuola normale o seminario pedagogico di Nääs. Vi è di tutto: scarpe, serrature, lavori in legno, perfino piccole carrozze pei bimbi. S'insegnava a lavorare in legno, ferro, cuoio, cartone. Ben presto però il dottor Salomon, fatto savio dalla esperienza, s'accorse del suo errore. Si avvide che gli alunni sembravano in sul principio fare rapido progresso, ma poi non andavano più innanzi. Infatti se tornavano dopo qualche anno a scuola, essi non avevano punto migliorato, o erano anche andati indietro. Quasi sempre la più parte del lavoro era fatto dagl'insegnanti, non essendo possibile in modo alcuno che nella scuola elementare s'insegnassero davvero i mestieri. Una volta accortosi di ciò, il dottor Salomon ebbe primo, io credo, l'idea di porsi a cercare l'A, B, C del lavoro, non come ricerca astratta, meditando, ma come ricerca sperimentale coll'insegnamento nella scuola, per introdurre in essa un nuovo principio pedagogico. A questo A, B, C del lavoro egli dette più particolarmente il nome

di *Slöjd*, per distinguerlo dall'insegnamento elementare dei mestieri, al quale invece suol darsi il nome di *Hausfleiss* o *Handarbeit*. Pur troppo l'uso di queste parole, adoperate ora in un senso ristretto e determinato, ora in un senso assai più largo e generale, ha prodotto una grande confusione. Noi, per bene intenderci, adopriamo la parola *Slöjd* solo nel senso ristretto di lavoro pedagogico, secondo il concetto Salomon. L'*Handarbeit* è più propriamente il lavoro manuale in genere, l'*Hausfleiss* il lavoro manuale, secondo il concetto industriale dei Danesi, una specie d'industria domestica.

— La storia del lavoro manuale, mi disse il dottor Salomon, è stata quasi da per tutto la stessa. Si comincia coi piccoli mestieri, con l'*Hausfleiss*, come incominciai anch' io, per arrivare, quando l'esperienza rende manifesto l'errore, al vero *Slöjd*. Così infatti comincia a seguire anche nella Danimarca, dove già si vedono gli sforzi per promuovere lo *Slojd* invece dell'*Hausfleiss*, che finora hanno preferito. Anzi io le dirò, che la più parte delle accuse che ella avrà sentito ripetere contro il lavoro manuale, hanno valore se si applicano all'*Hausfleiss*, che è veramente un cattivo principio di mestieri; ma non ne hanno alcuno se si vogliono invece applicare allo *Slöjd*, che non è mestiere nè principio di mestieri, ma solo educazione al lavoro. Uno di coloro che in Germania hanno meglio compreso ed esposto questo concetto, è il dottor Goetze. E questo lo affermo, sebbene in qualche parte io non sia pienamente d'accordo con lui. Io, per esempio, sono assai meno di lui fautore dello *Schnitzerei*, perchè tiene lungamente l'alunno in

una stessa posizione, poco sana, col capo sempre inclinato. L'operaio può sottomettersi ad un lavoro che non sia igienico, che sia poco sano, perchè suo scopo è il guadagno. Nella scuola invece tutto deve esser sottoposto al miglioramento dell'uomo. Ciò che non migliora la educazione o la salute deve essere bandito. Inoltre io ho poca fede nei lavori in cartone, che nella scuola del dott. Goetze si studiano molto e bene. Lo credo un lavoro sedentario, che non può svolgere nell'alunno molte attitudini. Così pure non ho mai trovato molto vantaggio nel frequente esercizio di traforo del legno, per mezzo della sega americana. Queste però sono divergenze secondarie, e posso anche essermi ingannato; certo la scuola di Lipsia è eccellente. —

Ma io ho qui tirato in campo il dottor Salomon prima di parlare della sua scuola in Nääs, dove mi recai nel partire da Copenhagen. Descrivere le cortesi accoglienze che ebbi prima dal signor Abrahamson, poi dal signor Salomon e dalla cultissima e gentilissima sua signora, che mi accolsero nella loro casa come un vecchio amico, sarebbe impossibile. L'ospitalità dei signori Abrahamson e Salomon è del resto nota in tutta Europa; essa non è vinta neppure dalla loro grandissima filantropia. Aggiungerò solo che la mia aspettativa fu di gran lunga superata.

Il seminario di Nääs ha, dal 1874 in poi, avuto nei suoi corsi estivi 787 alunni di ogni nazionalità, senza contare i molti visitatori. Poco prima che v'arrivassi, ne era partito un Abissino, venuto colà a studiare. Io vi trovai un corso di lavoro manuale frequentato da circa 80 alunni. Dall'Inghilterra erano

venuti 11 signore ed un uomo, dall'Italia 14 uomini ed una signora; gli Svedesi erano 47, tra cui dieci signore. I nostri avevano a capo il prof. Pick, che tanto s'è adoperato per la diffusione degli asili Froebel in Italia, e che, fra moltissime cure, aveva anche quella non punto agevole di tradurre, periodo per periodo, le conferenze che il dott. Salomon faceva agl'Italiani in tedesco. Il prof. Golfarelli, intelligientissimo direttore d'una officina di strumenti di precisione, studiava anch'egli la questione del lavoro manuale, e dava ad ognuno utili consigli. Tutti erano alloggiati in alcuni bellissimi *chalets*, costruiti nel delizioso parco. Uno era destinato solo agl'Italiani, e su di esso sventolava la nostra bandiera nazionale; dentro v'erano i ritratti del Re e della Regina, che il signor Abrahamson, con pensiero davvero gentile, aveva espressamente fatti venire dall'Italia. Visitai le sale di lavoro, e più specialmente quella degl'Italiani, occupati tutti con la sega, lo scalpello, la pialla, a riprodurre in legno la serie ben nota dei modelli Salomon. Li vidi tutti con zelo all'opera, e non meno degli altri operosa e diligente la signora Borgna. Parlai ripetutamente con molti di loro, e li trovai pieni di riconoscenza per la ospitalità avuta, meravigliati essi stessi del piacere con cui per lunghe ore, senza mai stancarsi, lavoravano. Erano però tutti convinti che lo *Slöjd* non può introdursi nei nostri corsi inferiori, che finiscono di regola a 9 anni, e sono quelli ai quali solamente si applica la legge sulla istruzione obbligatoria. Bisogna, dicevano tutti, pensare al cartone o a qualche cosa di simile per gli alunni del corso inferiore. Migliori speranze nutrivano pel corso superiore; giac-

chè, sebbene di regola dovesse finire ad 11 anni, pure vi si trovano parecchi di età più avanzata. Alcuni di quei maestri avevano già fatto qualche esperimento di lavoro manuale nelle loro scuole, e tutti parlavano dello straordinario piacere che gli alunni vi avevano trovato, in modo che l'ammissione era il più ambito premio alla loro diligenza nelle lezioni, come la esclusione era tenuta la più dura pena alla negligenza. In sostanza essi speravano molto, pure riconoscendo che il lavoro che facevano allora non poteva, senza modificazioni, adattarsi alle nostre scuole. Ne ammettevano però tutti il valore pedagogico. Per gl'Italiani v'era a Nääs un solo insegnante, aiutato dalla continua presenza del dottor Salomon, e dalle conferenze che egli faceva ogni giorno. Assai spesso venivano anche la gentile e colta signora Salomon, che ha non piccola parte nel buon andamento della scuola, ed il signor Abrahamson, il quale, per assicurarne l'esistenza, ha donato una somma di circa 300,000 franchi, dopo avere speso somme non minori per le scuole elementari.

Io cercai in ogni modo di raccogliere tutte le osservazioni fatte dai maestri su questo lavoro, che è solo lavoro in legno, come pure le critiche fatte da alcuni, e più specialmente dal prof. Golfarelli, che le ha poi esposte anche meglio nella sua conferenza d'Assisi. A lui sembra erroneo il non cominciar metodicamente con l'insegnare all'alunno prima di tutto l'uso degli strumenti. — Cominciare, egli diceva, col mettergli in mano un modello, uno strumento, un pezzo di legno, e senz'altro obbligarlo a lavorare, dopo qualche semplice osservazione o suggerimento,

non è un metodo razionale. – Questa critica io la sentii ripetere anche da altri, e sentii anche ripetere che si faceva troppo poco uso del disegno, che dovrebbe sempre accompagnare il lavoro manuale, al quale così solamente può darsi un vero carattere pedagogico, educativo. Al prof. Golfarelli inoltre pare eccessivo ridurre tutto al semplice legno. Altri lavori di materie diverse porterebbero l'uso d'altri strumenti, e svolgerebbero una maggiore varietà di attitudini nell'alunno. Un corso di sei settimane è, secondo lui, troppo breve, anche se limitato al solo lavoro in legno, anche se il corso si ripete due anni di seguito. E concludeva che nessuno dei metodi da lui finora esaminati rispondeva pienamente al fine, e che però bisognava escogitarne uno migliore, per dare in una scuola normale speciale, un corso che durasse almeno un anno.

Io non nego il valore di queste critiche, ma bisogna opporre ad esse alcune considerazioni pratiche. Certo troppo breve è il tempo per un regolare e compiuto insegnamento; aggiungerò anzi che sono troppi gli scolari in proporzione dei maestri, specialmente se si pensa che i primi appartengono a nazionalità diverse, e però molti di essi non intendono la lingua di chi loro insegna. Ma il tempo di 5 o 6 settimane pei corsi dati ai maestri, non fu scelto a caso in Nääs, nè a caso fu imitato nella Germania, nella Svizzera ad altrove. È il tempo delle vacanze che solo hanno libero i maestri. Bisogna dunque o contentarsi di un periodo così breve, per continuare poi a studiare da sè, e tornare l'anno successivo a ripetere il corso, o sopprimerlo addirittura. A Nääs inoltre,

bisogna pure ricordarlo, tutto è fatto per opera e coi mezzi di due privati benefattori; le difficoltà sono quindi anche maggiori. È necessario, mi pare, tener conto di queste difficoltà, vedere con quali mezzi, s'è cercato di superarle, e fin dove s'è riuscito. Altrimenti (contro ogni intenzione dell'egregio prof. Golfarelli, che pure ha molto ammirato e lodato il dott. Salomon) parrebbe che si trasformassero in accuse gli ostacoli contro cui si deve lottare. Anche le conferenze date agl' Italiani in una lingua che essi non capivano, sebbene fossero fedelmente tradotte di periodo in periodo dal prof. Pick, non potevano essere le più efficaci. Ma anche qui si trattava di darle così o non darle affatto.

Del valore che hanno queste critiche, nessuno del resto è più persuaso dello stesso dottor Salomon. — Qui, egli diceva, io non posso fare altro che dare nelle conferenze alcuni principii, dei quali i lavori sono l'applicazione. La ristrettezza del tempo mi obbliga a lasciare molte cose alla intelligenza ed iniziativa dell'alunno, il quale io posso mettere solo in condizione da saper poi lavorare per imparare da sè. Questo anzi è il mio scopo principale, e deve essere il criterio con cui giudicare il mio metodo e la mia opera. Questa è la ragione per la quale comincio col fare all'alunno stesso trovare il modo di lavorare. Quando facevo un corso annuale, allora s'insegnavano l'uso degli strumenti, il disegno, le scienze. Ora si tratta d'insegnare a maestri, che hanno poco tempo libero, come diffondere il mio metodo nella Svezia e fuori. Bisogna giudicarmi dai resultati. Io trovo che tutti coloro i quali tornano un secondo anno a Nääs, lavorano assai me-

glio di quando la prima volta lasciarono la scuola. Questa è per me una prova decisiva. Non debbo risolvere teoricamente, ma praticamente il problema. — E si può aggiungere che un'altra prova in favore del metodo Salomon, sta nel fatto che, nella Germania e nella Svizzera, esso ha già vinto le altre forme di lavoro manuale che ha incontrate.

Fu osservato pure che i modelli non erano d'una precisione scientifica. — Ma se io volessi, rispondeva il dott. Salomon, avere 12 di questi cucchiai in legno, perfettamente eseguiti ed uguali fra loro, dovrei quadruplicarne il prezzo, e dopo averli adoperati qualche tempo, non sarebbero più nè ben finiti, nè uguali. — Tutto ciò non vuol dire certamente che non si possano ancora migliorare i modelli o trovarne qualche altro; ma solo l'esperienza può suggerirli, ed essa sola può provarne la bontà. Molti dei nostri maestri mi dissero, che in sul principio ne credevano assai spesso sbagliata la successiva graduazione. Alcuni dei primi modelli sembravano più difficili di quelli che dovevano essere eseguiti dopo; ma, lavorando, s'erano quasi sempre accorti del loro errore. Alcuni miglioramenti però si sono cercati e trovati a Lipsia, ad Osnabrück, ed il dott. Salomon va ogni anno per tutto a vedere i nuovi tentativi, e ne fa suo prò nella scuola di Nääs.

Più ardua e più discussa è la questione di ridur tutto al lavoro in legno, non solo perchè altri lavori svolgerebbero altre attitudini; ma ancora perchè quello in legno ha il grande inconveniente di non potersi cominciare prima degli 11 o 12 anni. Il dott. Goetze ha aggiunto in Lipsia la plastica, il lavoro in cartone, l'intaglio, qualche cosa in ferro. Nella sua

scuola però si studia, a libera scelta, una sola materia per volta, e non si passa alla seconda, se non si è nella prima ottenuta la dovuta perizia. Nel Belgio si è cominciato a fare grande uso di lavori in cartone nei corsi inferiori; ma l'esperienza, come vedremo, è colà ancora troppo recente, per poterne cavare alcuna conclusione sicura. Ad Osnabrück, invece, dove si fa un esperimento di lavoro manuale, non meno serio che a Lipsia, ed in più larghe proporzioni, si è trovato più opportuno star fermi al solo legno, secondo il concetto del dott. Salomon.

Questi del resto non esclude *a priori* le altre materie. Egli dice solo: — Per ottenere il nostro scopo, bisogna innanzi tutto tener fermi alcuni principii. Molti mestieri a scuola non si possono imparare, perchè manca il tempo, e uno solo svolgerebbe soltanto alcune attitudini speciali. Lo *Slöjd* perciò intende a svolgere in genere le attitudini al lavoro, con una serie di modelli, che vadano sempre dal più al meno semplice. Se rappresentano oggetti utili alla vita, tanto meglio: l'alunno lavorerá con maggior premura quando a casa potrà valersi dell'opera delle sue mani. L'utile pratico però non è qui lo scopo; è un mezzo per stimolare la passione al lavoro, per combattere l'ozio. I lavori non si debbono mettere in commercio e vendere, neppure a vantaggio della scuola, perchè allora l'utile pratico immediato acquisterebbe importanza a danno dell'utile pedagogico, e perchè non bisogna fare concorrenza dannosa all'industria privata. L'insegnamento dello *Slöjd*, col fare amare e rispettare sempre più il lavoro, farà diminuire la manìa divenuta ora così funesta di cor-

rere tutti agl'impieghi, a fare i copisti, gli scrivani. E avrà pure un effetto morale. Le conseguenze dell'errore e della disattenzione si vedono subito; s'impara così a capire che non basta l'ingegno solamente; occorrono volontà, diligenza e perseveranza. I lavori debbono essere varii e non troppo facili, ma neanche troppo difficili. È utile il dover fare uno sforzo per superare alcune difficoltà; ma queste non debbono esser tali da rendere necessario un continuo intervento del maestro, perché l'alunno trova un vero piacere solo in ciò che sa di avere fatto colle proprie mani. La vigilanza deve nondimeno esser continua, ed un maestro non può avere più di 12 scolari, per mille ragioni, ma anche perchè ogni errore deve subito esser corretto. Un bimbo che tien male la penna, può esser corretto domani, se non è corretto oggi; ma nel lavoro manuale tutto muta continuamente, e quindi l'errore che passa inosservato oggi, difficilmente si correggerà poi. Persuaso che il tempo è limitato nella scuola, che è meglio imparare poco e bene che molto e male, esaminai i varii esercizii possibili per vedere quale di essi dava più facile modo a trovare gli elementi del lavoro. E subito trovai che i lavori in ferro portano la necessità d'una fucina, rendono quasi impossibile tener puliti gli alunni. L'uso della lima è troppo monotono, quello dell'incudine e del martello richiede una forza che manca al bimbo. In fatti a bottega egli non fa altro che tirare il mantice, portare il carbone. Il modellare in creta è lavoro più che altro artistico, ed è sedentario, insudicia l'alunno; può quindi, come l'ornato in legno e lo *Schnitzerei*, studiarsi utilmente

più tardi da chi ha più tempo. Il lavoro in cartone è anch'esso sedentario, e svolge poche attitudini pratiche. Il lavoro in legno é invece quello che consegue assai meglio e più di tutti lo scopo prefisso. Nella mia scuola sono circa 100 modelli diversi in legno, assai semplici e regolarmente graduati, che richiedono l'uso di 46 strumenti. Non c'è un altro esercizio o lavoro che possa fare altrettanto. A questo perciò io mi son dato, e l'ho perfezionato più che ho potuto. Se altri, tenendo fermi i principii, troverà anche altri lavori ed altri esercizii, tanto meglio. Finora io non li conosco. Bisogna, per riuscire bene, limitare il campo delle proprie ricerche, il che lascia libero a tutti l'intraprenderne altre. Riconosco il grande inconveniente di non potere col legno cominciare a lavorare prima degli 11 o 12 anni. Nelle classi inferiori si potrà *forse* ricorrere al lavoro in cartone, agli esercizii Froebel. È uno studio che io non ho fatto, perchè sono convinto che, ad apprendere davvero il lavoro manuale, si richieda una forza che è vano sperar prima. Risolvano altri i problemi che io non ho affrontati. Facciano più e meglio di me, che sarò il primo a seguirli. —

Un Italiano deve però osservare che questo non poter cominciare prima degli 11 o 12 anni, quando cioè i nostri corsi elementari son finiti, è quello che solleva per noi la più grossa difficoltà, la quale si può risolvere solo studiando i bisogni veri delle nostre scuole e del nostro paese.

X.

Stockholm, la Svezia e la Norvegia.

Da Näas mi recai a Stockholm, dove trovai le scuole elementari mirabilmente ordinate, sotto la vigilanza del benemerito ispettore Meyerberg, che da molti anni le dirige, ed è ora coadiuvato anche dalla intelligente ispettrice, la signorina Hulda Lundin. Buoni locali, materiale scolastico eccellente, buoni libri, grande disciplina e pulizia, una direzione vigile e paterna, insegnanti che hanno assai spesso una cultura superiore al loro grado. L'insegnamento è obbligatorio dai 7 ai 14 anni, con questo però, che i municipii possono far cominciare l'obbligo solo a 9 anni. Per gli alunni dai 6 o 7 fino ai 9 anni vi sono le così dette piccole scuole, che li apparecchiano alla vera scuola primaria, e sono molto diffuse. Esse perciò valgono a far sì che i giovanetti ancora teneri non siano obbligati a far le troppo lunghe gite, che sarebbero necessarie per arrivare alla scuola elementare. Una delle maggiori difficoltà che incontra la Svezia sono appunto le grandi distanze, conseguenza della popolazione assai sparsa nella campagna. Vi si rimedia ancora coi maestri ambulanti, i quali insegnano in due o tre luoghi diversi. Restano un paio di settimane o anche tre in un luogo, poi vanno in un altro, lasciando agli alunni dei compiti, che tornano il sabato a rivedere; poi tornano per altre due o tre settimane, e così, sempre alternando, non però mai in più di tre luoghi.

Nella Svizzera non trovai questi maestri, che vanno per tutto diminuendo; trovai bensì maestri che insegnano solo nell'inverno, facendo la state altri mestieri, perchè gli alunni debbono attendere nei monti ai lavori campestri ed alla pastorizia. La Danimarca ha anch'essa maestri ambulanti nell' Jutland, e, per mancanza di personale insegnante, ha ancora maestri che un giorno insegnano ad alcuni alunni, un altro ad altri. La Svezia ha poi, oltre le scuole serali e domenicali, le scuole superiori per il popolo. Queste, trenta o quaranta in tutto, sono assai utili istituzioni private, sussidiate però dal governo; ammettono solo giovani di 15 anni, che abbiano fatto il corso elementare, e danno loro corsi invernali di fisica, chimica, matematica, disegno, ecc. È una istituzione di origine danese, la quale fu creata in Danimarca dopo l'ultima guerra, con lo scopo di stimolare sempre più il patriottismo popolare; venne ivi però molto alterata dalla politica; vi si spiegano la legge elettorale e comunale, vi si fanno discussioni patriottiche. Nella Svezia invece essa conserva il suo carattere naturale, più semplice, di complemento alla istruzione popolare, e dà ottimi resultati. Oltre di ciò vi sono scuole popolari di agricoltura, specie di *écoles fermes*. Nel 1874 esse erano 27, e ciascuna aveva 12 posti gratuiti. Ve ne erano altre due annesse ai due istituti superiori di agricoltura, e avevano ciascuna quattro posti gratuiti. Gli alunni allora erano in tutto 500 (1).

Secondo la medesima statistica le scuole elemen-

(1) Nella nota messa in fine di questo scritto, diamo notizie posteriori e più ampie sulle istituzioni agricole della Svezia.

tari erano allora 8,770, con 4,832 maestri e 4,479 maestre. V'erano inoltre pel lavoro manuale e pel lavoro femminile 94 maestri, 222 maestre. Le scuole ambulanti erano 3,460, la più parte inferiori. I fanciulli dai 7 ai 14 anni erano 699,624, e di questi 25,579 andavano a scuole private, giacchè alle pubbliche elementari i ricchi generalmente non vanno. Così parrebbe che soli 12,464 restassero allora senza istruzione, almeno senza che nulla di loro apparisse. Dal 1865 al 1874 vi era stato un aumento di 133,892 alunni, mentre che nelle scuole ambulanti v'era stata una diminuzione di 9,233. Così il progresso era sotto ogni aspetto evidente. Lo Stato pagava nella campagna 1,127,689 corone a comuni, che spendevano 3,313,963, e nelle città 190,457 corone a comuni che spendevano 1,356,896. Questo progresso è sempre continuato, sicchè ora la istruzione puó dirsi veramente universale (1). Nel 1879 la Svezia, con una popolazione di 4 milioni e mezzo, spendeva 13 milioni 300,000 lire per le scuole elementari (2).

A Stockholm lo stato delle case è anche migliore che altrove, e maggiori sono le cure spese per le scuole. Principale e benemerito promotore di tutto è il venerabile ispettore Meyerberg. Ecco quale fu dal 1883 al 1886 l'aumento degli alunni in una città di circa 220,000 abitanti.

(1) Queste notizie caviamo dal volume: *Exposition de 1878 à Paris. Royaume de Suède. Exposition statistique* par le Dr. Elis Sidenbladh.

(2) *Le travail manuel à l'École primaire, par Otto Salomon,* Paris, Asmand Calin et C. Non ha anno, ma fu pubblico, io credo, nel 1884. Vedi la Prefazione dei traduttori.

	1883	1886
Nelle scuole pubbliche secondarie . . .	2,491	2,593
» private elementari	4,505	4,378
» pubbliche elementari . .	11,353	14.771
	18,349	21,742

I giardini Froebel non hanno nella Svezia trovato terreno favorevole. – Noi crediamo, mi disse l'ispettore Meyerberg, che un bimbo debba germogliare e crescere come una pianta, nel suo luogo natìo. La casa materna è il suo giardino; egli non deve educarsi ad amare altri che i genitori, nè la madre può trascurare i suoi doveri materni. Tirocinio ed ammaestramento precoci sono nocivi secondo noi. —

Ma perchè si veda anche meglio quali sono le cure che si prendono colà a benefizio delle scuole del popolo, dirò che lo stipendio minimo dei maestri in Stockolm è di 1,400 corone, che sale poi a 1,800 ed arriva al massimo di 2,000. Questo stipendio è per due volte aumentato, ogni 5 anni, di altre 200 corone per volta. Quelli che insegnano lo *Slöjd* 15 ore la settimana, ricevon un altro aumento di 700 corone (1). E così può arrivarsi a 3,100 corone. I maestri direttori ricevono ancora un aumento che va, secondo il grado delle scuole, da 500 a 1200 corone. Così dunque un maestro può arrivare ad avere 4,300 corone, o sia 6,020 lire l'anno, il che vuol dire più che lo stipendio normale di un nostro professore universitario, in una città nella quale il vivere non è certo più caro che a Napoli, Milano

(1) Tre soli maestri di *Slöjd* in Stockholm sono artigiani, e ricevono da 20 a 25 corone la settimana, per 30 ore d'insegnamento, che è dato sempre nel pomeriggio.

o Torino. Nel 1886 i maestri erano in Stockholm 121, la metà circa dottori d'Università; le maestre invece 399. Il minimo dello stipendio di queste è di 1,100, il massimo 1,400 corone. I due aumenti quinquennali sono di 100 corone ognuno. Le insegnanti di lavori donneschi hanno 800 corone. Tutte le maestre possono avere, e molte hanno di fatto, marito. A Stockolm si pensa che la qualità di madre non renda meno buona la maestra. A Zurigo e a Berlino si dice, invece, che bisogna pensare o alla casa ed alla famiglia, o alla scuola, e così non si permette alle maestre di prendere marito. L'orario della scuola in Stockholm va dalle 8 a. m. all'1 p. m. con un quarto d'ora di riposo fra una lezione e l'altra: così, in tutto, memo di 4 ore d'insegnamento giornaliero. Questo orario, forse espressamente ridotto, ed il fatto che alla scuola pubblica vanno generalmente solo i figli del popolo, hanno probabilmente reso assai più agevole la diffusione dello *Slöjd*, il quale s'insegna sempre nelle ore pomeridiane. Esso, non bisogna dimenticarlo, hanno poi nella Svezia un grande vantaggio, che non potrà mai avere fuori della Scandinavia. È nello stesso tempo un esercizio pedagogico, ed una industria domestica e tradizionale. Ciò che insegna a Nääs il dott. Salomon, non è in fatti che una semplificazione ed un perfezionamento dei lavori, i quali *ab antico* facevano colà i contadini, e che si vorrebbe continuassero a fare.

Il movimento destinato a promuoverlo cominciò nel 1870; ma solo nel '72 il Riksdag votò 2,500 corone per incoraggiare il ritorno dello *Slöjd* nelle famiglie. Questa somma salì poi a 5,000, a 10,000, 15,000 e più. E così la Svezia, che nel 1876 aveva

80 scuole di *Slöjd*, nell'80 ne aveva 300, di cui 22 a Stockholm (1). Non molto dopo erano arrivate a 600, ed ora superano le 800. Da alcuni anni esso s'insegnava già in una scuola normale, e nel gennaio di questo il Governo propose alle Camere di stanziare la somma annuale di 6,000 corone, e la straordinaria di 5,000, per introdurlo nelle scuole normali. La proposta, approvata ad unanimità nella Camera bassa, venne il 18 giugno approvata anche nell'alta con 124 voti favorevoli e 70 contrarii. Il Ministro nel sostenerla diceva: " L'insegnamento dello *Slöjd* si è dimostrato utile al fanciullo sotto l'aspetto fisico ed intellettuale, perchè ha anche stimolato il suo amore per lo studio delle altre materie nella scuola ". Aggiungeva però, che con la sua proposta non voleva punto *obbligare* i comuni ad adottare questo insegnamento. " Io sono al pari degli oratori precedenti convintissimo, che tutto ciò debba dipender solo dal libero volere dei comuni; ma credo che i risultati pratici lo faranno adottare senza alcun bisogno di renderlo obbligatorio (2). " Alla diffusione dello *Slöjd* nel paese avevano, in fatti, contribuito e contribuiscono del pari Governo, Comuni e privati. Più di tutti però la scuola di Nääs, che indagò il vero metodo e lo diffuse nella Svezia e fuori. Come abbiamo già detto, noi trovammo in essa, questo anno, 47 Svedesi; e, secondo una statistica favoritaci dal dott. Salomon, dal 1874 in poi ve n'erano stati 669. Domandai

(1) Vedi la citata traduzione del libro del dott. Salomon, a pag. 30 e seg.

(2) Debbo alla gentilezza del dott. Salomon la traduzione francese del discorso.

quale era la somma totale che si spendeva in tutta la Svezia per lo *Slöjd*, ed il gentile ispettore mi rispose: – Non è facile dirlo in un paese la cui amministrazione non è accentrata. Io ho fatto delle indagini, dalle quali mi risulterebbe che le scuole dello *Slöjd* erano nel 1886 sussidiate così:

Dal Ministero della pubblica istruzione	corone	73,500
Dal Ministero di agricoltura, industria e commercio	»	63,000
Dalle Società rurali	»	86,000
Dai Consigli provinciali . . .	»	58,000

È certo che in nessuna parte del mondo l'insegnamento dello *Slöjd* è diffuso e può esaminarsi così bene come a Stockholm.

Io altrove ho già detto che, visitando colà le scuole elementari, le trovai davvero eccellenti, e se questo deve, come dicono molti, attribuirsi in parte anche allo *Slöjd*, è certo che la sua azione sulla scuola elementare deve essere stata assai benefica. Accompagnato dall'ispettore e dall'ispettrice, cominciai subito, insieme col prof. Pick, a visitare le scuole di *Slöjd*, e nei primi due giorni ne vidi, una dopo l'altra, sette. Mi sarebbe assolutamente impossibile dare un'idea approssimativamente adequata della premura e cortesia che ebbero per me l'ispettore e l'ispettrice. Per non usar molte parole, io dirò solo che, se debbo stare alla mia personale esperienza, la Svezia è il paese più ospitale e cordiale del mondo.

Tutte le scuole di lavoro manuale che io visitai nella città erano sempre separate dalle elementari, sempre libere, non mai obbligatorie, e l'insegnamento

dato sempre al di fuori dell'orario scolastico, non faceva mai parte organica della scuola elementare. Ciò non esclude che gli alunni siano molti, e che tutto proceda col massimo ordine. Qualche volta si lavorava in un locale speciale, affatto separato, qualche volta in una soffitta o in un sotterraneo della scuola, il che non altera punto la regola generale. Queste scuole sono molto favorite dall'ispettore Meyerberg; ma v'è anche uno speciale ispettore dello *Slöjd*, che ne ha cura particolare e più diretta. Gl'insegnanti sono di regola maestri elementari; in tutta la città due solamente sono operai. Il lavoro che si fa generalmente è quello in legno, secondo il metodo Salomon, con leggere modificazioni negli strumenti e nei modelli. Non sono però esclusi del tutto altri lavori. L'ordine, la pulizia, la disciplina con cui si procede sono davvero ammirabili. Ogni lavoro, appena finito, ha un cartellino su cui è scritto il nome e l'età dell'alunno, in quante ore lo ha finito, e quante ore di lavoro manuale ha in tutto studiato. Così potrà farsi una statistica esatta, e raccogliere con precisione i resultati e i suggerimenti della esperienza. Tutto in queste scuole è gratuito, e di più i lavori compiuti restano (come generalmente ovunque) proprietà dell'alunno. Vidi alcune classi in cui si lavorava il cartone; ma questi lavori mi parvero assai inferiori agli altri, e fatti anche con meno amore. Nella parte antica della città, poco lungi dal palazzo reale, v'è una grande scuola elementare con 800 alunni. Questa ha due annessi pel lavoro manuale, in uno dei quali andavano 30 alunni, che lavoravano in cartone, e facevano specialmente cattive legature di libri scola-

stici. L'altro era frequentato da 86 alunni, che lavoravano in legno. Sono naturalmente divisi sempre sotto un maestro, in sezioni di 12 alunni, che qualche volta arrivavano anche a 18; ma in questo caso al maestro si aggiunge un assistente. Anche qui io dovetti notare non solo il maggior numero degli alunni e il maggior piacere con cui lavoravano il legno; ma la grande superiorità dei loro lavori, paragonandoli con quelli in cartone. Le scuole di lavori in carta o cartone sono poche in tutta la città, e in due di esse si fanno lavori che somigliano molto ad esercizii frobeliani. In uno dei più poveri sobborghi v'era una scuola di lavoro manuale, nella quale gli alunni parevano assai poveri, alcuni laceri addirittura, alcuni scalzi; ed aveva anch'essa due sezioni, in una delle quali si lavorava il legno, nell'altra il ferro, e così nell'una come nell'altra si procedeva con ardore ed assai bene. Alcuni degli alunni, specialmente uno che era di gran lunga superiore a tutti, eseguivano con cura e diligenza straordinaria, con vera passione ed anche con abbastanza esattezza, strumenti che potevano quasi dirsi di precisione. La sola osservazione che qui poteva farsi era, che tra un alunno e l'altro correva una grandissima distanza, e che non si trattava più di *Slöjd*, ma invece di vero e proprio lavoro industriale.

Le scuole di lavoro manuale sono 30 in tutto a Stockholm, e gli alunni 1,590, in mezzo ad una popolazione di circa 22,000 abitanti. Questi alunni vengono dalle scuole pubbliche elementari, e son quasi tutti del popolo. I ricchi vanno ben presto a scuole private o secondarie, dove lo *Slöjd* in generale at-

tecchisce poco, e non accenna ad aumentare. Ciò si capisce, non solo perchè nelle scuole secondarie gli alunni han molto più da fare, ed un orario assai più lungo; ma perchè lo *Slöjd* è in fondo uno studio elementare, e se il lavoro deve proseguirsi in etá più avanzata, esso deve divenire o più scientifico o più industriale. La città di Stockholm, nel 1886, ha speso pel lavoro manuale 30,000 corone e 18,700 ne spese pei lavori femminili, che sono insegnati da maestre speciali (1).

Di questi lavori io debbo qui dire una parola, non tanto perchè sono anch'essi lavori manuali, ma per dimostrare sempre più le cure pazienti che si spendono colà a migliorare le scuole elementari. L'operosa e intelligente signorina Lundin mi narrò che un'Americana, la quale visitò le scuole svedesi, le disse: — Perchè mai fate perdere alle vostre alunne tanto tempo in lavori puramente meccanici, come quello della calza e del semplice cucito, nei quali l'intelligenza ha così poco da fare? Noi per essi adoperiamo invece la macchina. Dovreste, come si fa nelle nostre scuole, insegnare piuttosto a misurare, tagliare e cucire i proprii abiti. — L'idea pareva pedagogicamente e praticamente eccellente, la difficoltà stava nel trovare un buon metodo, e sopra tutto un metodo che desse modo d'insegnare la difficile materia ad una classe elementare e numerosa. L'ispettrice viaggiò alla ricerca di questo metodo, e le parve d'averlo trovato a Carlsurhe; lo studiò, e da due anni lo ha introdotto nelle scuole di Stockholm, dove al—

(1) Tutte le notizie statistiche sulla città di Stocholm le debbo alla gentilezza dell'ispettore Meyerberg.

cune delle alunne già portano indosso abiti che misurarono, tagliarono e cucirono colle proprie mani. Io non presumeró di descrivere, e molto meno di giudicare il metodo, perchè non saprei. Con due grossimi aghi di legno ed un filo, si mostrano e si spiegano a tutta la classe i primi punti e le prime maglie. Per mezzo di un telaio reticolato con grossi fili, d'una lavagna reticolata e di fogli reticolati, che sono in mano delle alunne, si spiegano le diverse forme di ricamo, di maglia, di cucito, le diverse parti degli abiti, la forma delle quali è scientificamente calcolata. Qualche volta la lezione a me profanissimo sembrava una difficile lezione di matematica; ma le alunne intendevano facilmente, e disegnavano sulla carta. Indicando le misure, si facevano disegnare i modelli; si davano altre volte modelli una metà o un quarto del vero, perchè venissero riprodotti di grandezza naturale. Per le parti più difficili d'un abito, le alunne facevano generalmente i modelli di grandezza naturale, per le più facili, li facevano di grandezza ridotta. Naturalmente in questo caso la maestra è una insegnante speciale, con una speciale rumunerazione. Ho già notato che la città di Stockholm paga 18,700 corone pei lavori femminili. Anche nel Belgio ho visto le suore cercar di dare all'insegnamento dei lavori femminili un carattere più scientifico, meno meccanico, e sentii lodare un libro da esse recentemente pubblicato su questo argomento (1). Su

(1) *Guide pratique pour l'enseignement des travaux à l'aiguille, conforme aux programmes du Gouvernement*, par une Maîtresse d'École Normale. Namur, Wesmael-Charlier 1887.

di ciò, non avendo io alcuna competenza, mi asterrò dall'insistere. Osserverò solo che, se da un lato si consideri quanto meccanico sia stato finora l'insegnamento dei lavori femminili, il quale (secondo le parole che citai d'un ispettore inglese) viene spesso accompagnato dalla più grande povertà di pensiero; e da un altro si consideri che la macchina da cucire ha veramente mutato lo stato delle cose anche nella famiglia del povero, il tentativo di fare qualche cosa di più, con un metodo più razionale, non pare certamente assurdo nè eccessivo.

Ma quello che sopra tutto qui mi preme di osservare si è che, partendo sempre dal desiderio di estendere, ove sia possibile, il lavoro manuale anche nelle classi elementari inferiori, si è incominciato a Stockholm un tentativo, che a noi può sembrare curioso o strano, ma che viene colà proseguito assai seriamente. Nella 1ª, 2ª, e 3ª classe di varie scuole io vidi gli alunni (dai 6 o 7 ai 9 o 10 anni), maschi e femmine, qualche volta riuniti, qualche volta separati, apprendere i lavori femminili senza che la diversità del sesso portasse in ciò alcuna differenza. Era per me una cosa singolarmente nuova vedere bimbi e bimbe seduti insieme a cucire, a far la calza, con uguale diligenza e piacere. Nella scuola che ha nome di S. Klara ne vidi molti di 6 o 7 anni lavorare al *crochet*. Ho ancora presente la faccia rubiconda d'un piccino grasso e paffuto, che si moveva a fatica, e con una serietà e pertinacia singolari cercava d'intrecciare una maglia che non voleva riuscirgli. Nella classe 3.ª della medesima scuola trovai bimbi e bimbe che rattoppavano calze. Certo se si pensa

che quello è un popolo, in cui, almeno per una parte dell'anno, i più vanno, assai lungi e per lungo tempo, sul mare alla pesca, si capirà che questo insegnamento può anche avere una grande utilità pratica, quando è forza saper colle proprie mani racconciare le reti e gli abiti. Dopo la terza classe, i maschi e le femmine seguono diverso cammino, i primi cioè abbandonano i lavori d'ago e di maglia, le seconde incominciano a misurare e tagliare. Se questo esperimento riesce nella Svezia, essa avrebbe trovato il modo di cominciare, subito dopo l'asilo d'infanzia, il lavoro manuale, per continuarlo sino ai 9 o 10 anni al più. E dopo uno o due anni d'interruzione, si potrebbe a 12 ripigliarlo con lo *Slöjd*. Cosí la lacuna che abbiamo notato in questo insegnamento, sarebbe ridotta ad un anno o due solamente. Io domandai se si era cercato modo di colmare anche questa lacuna, e mi fu risposto: la ispettrice è troppo occupata coi lavori femminili per poter pensare ad altro; l'ispettore è troppo occupato con lo *Slöjd* e con altre cure infinite. — Forse, aggiunse l'ispettrice, si potrà col lavoro in cartone colmare la lacuna, ma non è certo; vi sono ancora dei dubbii, occorrerebbero inoltre nuove spese e forse altri locali: in ogni modo questo problema rimane finora insoluto. Si cerca rimediare col promuovere quanto si può l'insegnamento oggettivo. —

Dopo tutto ciò io mi apparecchiavo a lasciare Stockholm; ma non posso ora staccarmene senza ricordare di nuovo le cortesi accoglienze e le simpatie d'ogni sorta dimostratrate all' Italia. Io fui, insieme col prof. Pick, ad un gran desinare dato dall' ispet-

tore. V'erano state invitate circa sessanta persone, maestri, professori, membri del parlamento. L'ispettore Meyerberg fece un eloquente discorso in italiano, ricordando la nostra passata grandezza, ed augurando ogni prosperità alle nostre istituzioni libere, alla nuova coltura del nostro paese risorto. Un membro del Rikstag, l'onorevele Törneblad, mandò, a nome suo e de' suoi colleghi, un saluto di cordiale fratellanza, un augurio di felicità al Parlamento italiano ed alla nostra libertà. Io risposi come meglio potei prima in inglese, poi in italiano, perchè dissero di voler sentire in bocca italiana il suono della lingua di Dante. Perfino quando fui sul battello, che doveva condurmi, pel canale di Gotha, attraverso la Svezia, vidi i maestri e le maestre elementari, con altre gentili persone, fra cui l'ispettrice, venuti a salutarmi. E quando il battello si mosse, mi salutarono col grido di *viva l'Italia*; e ancora vedo da lontano i loro bianchi fazzoletti sventolare in segno d'affettuoso addio.

Io non ho parlato della Norvegia, dove ero stato prima che nella Svezia; ma colà mi trattenni assai poco, e poco s'é ivi fatto pel lavoro manuale. – Noi siamo in ciò, così mi dissero a Cristiania le più intelligenti persone con le quali parlai, discepoli della Svezia, di cui seguiamo da poco tempo le orme. – I tentativi fatti in Daminarca per l'*Hausfleiss*, come quelli che vi si fanno per insegnare lo *Slöjd* a classi numerose, non trovano seguito. Il metodo Salomon che si diffonde nella Svezia, è quello che si cerca adesso diffondere anche in Cristiania e nella provincia. In questo senso lavorasi da cinque o sei anni, e s'è

perciò iscritta in bilancio la somma di 20,000 corone. Lo Stato paga nna parte del sussidio pei maestri, e dà gli strumenti; i Comuni danno i locali e fanno le altre spese. Vi sono corsi temporanei, come quelli di Nääs; s' insegna il lavoro manuale ad alunni di scuole normali, ad alunni di scuole elementari e secondarie. È però sempre un insegnamento libero, e solo in alcune poche scuole forma parte organica del programma. La cosa non ha però grande estensione, e mi fu detto, concludendo: — È inutile domandarci quali sono i risultati della nostra esperienza nel lavoro manuale, perchè essa è troppo breve, troppo limitata, per dar diritto di venire a nessuna conclusione ben ponderata e sicura. Qualunque opinione però si voglia avere su di esso, è certo che gli alunni lo apprendono con gran passione, ed è molto evidente che esso risponde ad un vero bisogno della loro natura. —

XI.

Osnabrück ed il consigliere Brandi.

Nel mio ritorno dalla Svezia mi fermai ad Osnabrück, che è in Germania una delle città in cui s' è fatto più pel lavoro manuale. Principalissimo promotore ne è colà il consigliere Brandi. Egli fece parte della Commissione mandata dal Governo tedesco nella Daminarca, nella Svezia e Norvegia ad esaminare lo stato vero delle cose, dopo che il capitano Clauson — Kaas aveva cominciato la sua propaganda a Dresda. Tornato in patria si pose, per suo conto, all'opera, a

capo d'una privata associazione. Uomo assai culto e di chiarissima intelligenza, egli mi espose subito con grande precisione le proprie idee. – La Danimarca pensa più che altro ai suoi contadini, che hanno bisogno di utile lavoro nelle lunghe serate d'inverno. Il suo è quindi, sopra a tutto un concetto industriale; essa promuove i piccoli mestieri, lavori di cose praticamente utili. L'idea pedagogica dello *Slöjd* è di certo un'idea svedese. Qualche tentativo si fece ad Upsala, a Göteborg; ma prima di tutti ne aveva avuto l'idea il pastore Uno Cygnaeus nella Finlandia; poi il dottor Salomon studiò la questione sistematicamente, e fece gli esperimenti che tutti conoscono, e che hanno determinata la presente agitazione. Io credo di potere affermare che in Osnabrück siasi fatto più che altrove in tutta la Germania. La prova ne è che in una città, la quale conta appena 40,000 abitanti, abbiamo avuto quest'anno 600 domande per ammissione. Abbiamo potuto però accoglierne sole 320, per mancanza di locali. — Presi i registri mi fece vedere la regolarità veramente straordinaria della frequenza: pochissime assenze, sempre giustificate. Appena un alunno, per malattia o partenza della famiglia, lasciava la scuola, il suo posto era subito preso da un altro, che aspettava d'essere ammesso. Anche colla neve vengono l'inverno di lontano a scuola, e tornano di sera colla neve a casa.

Ecco quali sono i principali e speciali caratteri di questo insegnamento in Osnabrück:

1. Si lavora solo in legno, e si comincia ad 11 anni, in locali separati da quelli delle scuole elementari. Il consigliere Brandi è daccordo col dottor Salomon

nel credere che il lavoro in cartone sia poco utile alla salute. — Si potrà tuttavia adottarlo, egli dice, per gli alunni che hanno meno di 11 anni. Io però ho pel momento troppo da fare col legno, per potermi occupare anche di altro. —

2. Si accettano di regola i modelli Salomon, con qualche modificazione. Lo *Schnitzerei* non è escluso, ma se ne fa un uso assai moderato, per ornato su lavori prima compiuti dagli alunni stessi. Non si esclude il lato estetico dei lavori, anzi si studiano anche altre specie d'intagli, nei quali si va abbastanza avanti. E ciò non solo per uno scopo estetico e pedagogico, ma anche perchè si vuole escludere ogni idea di far concorrenza all'industria. Così è avvenuto che gli operai di Osnabrück, i quali prima erano contrarii al lavoro manuale, sono ora invece favorevoli. Si fanno anche lavori da stipettaio, che hanno pratica utilità; ma si tien fermo il principio di evitare ogni concorrenza, e nulla mai si vende.

3. Si lavora sempre al banco, in piedi, e solo durante l'inverno. Nella state si viaggia, si va a *botaniziren*, come dicono in Germania, a far bagni e nuotare; e però in tutto l'anno si lascia tempo libero agli alunni.

4. L'insegnamento (e questo è uno dei caratteri più speciali della scuola di Osnabrück) è dato da operai, a non più che sei o otto alunni per volta. Le varie sezioni lavorano, alternandosi nei varii giorni. Il giovedì ed il sabato, quando l'orario della scuola è più breve, le varie sezioni lavorano dalle 12 alle 2, dalle 2 alle 4, dalle 4 alle 6; negli altri giorni solo dalle 4 alle 6. E così con soli sei maestri operai

s' insegna a 320 alunni. Quelli delle scuole elementari hanno 4 ore d'insegnamento la settimana, e quelli delle secondarie 2 solamente.

5. Ai maestri, che sono scelti fra i migliori operai, si danno, prima che incomincino, istruzioni e conferenze, nelle quali si fanno conoscere lo scopo ed il metodo dell' insegnamento; si mostrano i modelli, che sono come il programma da seguire; si spiega la relazione che passa fra di essi e la loro progressiva graduazione. Essi debbono poi studiare se vi sono lacune, e cercare di riempirle, proponendo per ciò altri modelli, quando lo credano opportuno. Si pone speciale cura nello spiegar bene agli alunni, innanzi tutto, il vero e proprio uso degli istrumenti, e si è convinti che il fare altrimenti porterebbe perdita di tempo e imperfezione di lavoro.

6. In Osnabrück, come per tutto, gli alunni divengono proprietarii dei lavori compiuti, con questa differenza però, che pagano, in tutto od in parte, secondo la propria fortuna, il prezzo del materiale. L'insegnamento è gratuito, ma solo per gli alunni delle scuole elementari; quelli delle reali e ginnasiali pagano cinque marchi pel corso invernale; quelli delle *Bürgerschulen* pagano un marco e mezzo.

Il consigliere Brandi mi espose le ragioni per le quali aveva preferito i maestri operai. — Questi, egli mi disse, conoscono meglio il mestiere, insegnano perciò meglio, e sono più rispettati dagli alunni, i quali spesso perdono stima per i maestri elementari che lasciano il libro e la penna, per prendere in mano la pialla e lo scalpello, ed insegnar male lavori che essi stessi non sanno far bene. Oltre di ciò, i mae-

stri elementari tedeschi sono poco favorevoli al lavoro manuale, ritenendo che prima o dopo esso porterà loro nuovi doveri ed un orario più lungo. Sono invece divenuti assai favorevoli in Osnabrück, perchè qui vedono il vantaggio degli alunni, senza pericolo di danno per essi. Del resto, non è poi da escludersi del tutto l'idea di qualche maestro speciale anche nelle scuole elementari. In alcuni luoghi ve ne sono già per la ginnastica e pel disegno. La ginnastica potrebbe certo essere di regola un insegnamento speciale; ma giova anche alla salute del maestro, ed in campagna, se non la insegnasse, sarebbe difficile trovare un altro. Un operaio invece si trova per tutto, ed il maestro che ha studiato il lavoro manuale, può dargli le necessarie istruzioni pel metodo da seguire. Quando addirittura non si trovasse alcuno, potrebbe, per eccezione, supplire il maestro. Nella Svezia, io lo so, la cosa va diversamente; ma prima di tutto, colà, per le condizioni del clima e del paese, sono, massime in campagna, legati al lavoro in legno, che per essi è una vera necessità, come sono per le donne i lavori femminili. Inoltre la lunga pace e le pochissime spese militari permettono di spendere molto per le scuole elementari, i cui maestri già bene retribuiti, ricevono per lo *Slöjd* un nuovo aumento di stipendio. L'orario delle scuole è assai minore del nostro, e credo che sia stato ridotto appunto a vantaggio dello *Slöjd*. Una tal cosa non sarà mai possibile nella Germania, la quale, si dica pure quel che si vuole, non lascierà mai toccare la sua scuola. Chi spera il contrario si fa grandi illusioni. Si citino pure i congressi pedagogici, i discorsi e le delibe-

razioni prese in essi; saranno alcune centinaia di voti, ma i maestri tedeschi sono molte e molte migliaia. Del resto, finora abbiamo in Germania discusso molto del lavoro manuale, ma abbiamo fatto assai poco. Nè so quello che avverrà anche nella Svezia, quando finirà l' operosa propaganda dei signori Abrahamson e Salomon. Cerchiamo dunque di procedere per una via sicura, senza troppo presumere e senza troppo illuderci. — Certamente il consigliere Brandi è uno di quelli che hanno fatto di più e più seriamente pel lavoro manuale, massime se si pensa che ha cominciato con pochi amici l' opera sua solo nel 1881.

Il ministero dei lavori pubblici dà loro un sussidio di 700 marchi l'anno; quello dei culti della pubblica istruzione 400; il *Lande' s Directorium*, 700; la città, 400; il resto danno i privati. I lavori che io vidi erano fatti con moltissima precisione e diligenza. Uno dei maestri col quale parlai, mi parve operaio intelligentissimo e convinto della bontà del metodo seguito.

XII.

Bruxelles ed il Belgio.

L'ultimo paese da me visitato, nel mio viaggio pedagogico, fu il Belgio, nel quale da poco tempo si è cominciato a promuovere il lavoro manuale. L'esperimento, sebbene diretto da persone intelligenti, non è ancora riuscito a prendere una forma permanente e determinata abbastanza, tale da poterne cavare

conclusioni precise e sicure. L'agitazione politica a cui il paese è in preda, turba assai anche l'andamento delle scuole. Diviso in due popolazioni, che parlano due lingue diverse, deve nelle sue scuole insegnare il francese ed il fiammingo. Nella stessa capitale le classi superiori parlano il francese, che nelle inferiori la più parte degli alunni ancora non capiscono. A questo s'aggiunge la fervida lotta tra clericali e anticlericali, per non dir niente della questione sociale, la quale reca anch'essa gravi turbamenti. Il partito liberale, quando era al potere, aveva portato a 28 le scuole normali, costruendo per alcune di esse, come quelle di Gand e di Bruges, edifizii che sono davvero monumentali, e che, tenuto conto della piccolezza del paese, si possono dire giganteschi. I clericali, per far concorrenza, ne fondarono 28 libere, delle quali riconobbero i diplomi appena salirono al potere. Invece ne sospresero 10 di quelle governative, già fondate dai loro avversarii; ma quattro di queste furono subito prese a cura dei municipii. Laonde quel piccolo paese, con meno di 6 milioni d'abitanti, ha cinquanta scuole normali, che basterebbero per fornire maestri a mezza Europa, il che vuol dire, che languiscono tutte, e più di tutte le migliori, quelle cioè fondate dal Governo. Fa proprio pena vedere quasi deserti quegl'immensi edifizii. I liberali preferiscono gli alunni delle scuole che il presente Ministero ha soppresse e i municipii hanno assunto a loro spese ; i clericali preferiscono gli alunni delle proprie scuole. E così le governative sono abbandonate. A ciò si aggiunge uno straordinario numero di maestri elementari in aspettativa, a cagione

di scuole fatte chiudere dai clericali, i quali naturalmente non vogliono adoperarli. E i liberali poi non li vogliono, per non alleggerire i bilanci dei municipii clericali, che han potuto chiudere le scuole, ma debbono, secondo la legge, pagare l'aspettativa ai maestri. Se in mezzo a questa lotta, si possa avere tutta la calma necessaria ad iniziare e proseguire con prudenza e fermezza un nuovo esperimento scolastico, si capisce facilmente.

L'esperimento fu tuttavia incominciato, e l'iniziativa ne è dovuta ad una delle scuole normali di Bruxelles, quella che porta il nome di *École Modèle.* Ivi si cominciò nel 1881 qualche saggio di lavoro manuale. Più tardi il prof. Van Kalken, che ne era stato l'iniziatore, fu dal Governo mandato a Dresda, e nel 1883 esso ed il prof. Sluys furono inviati a Nääs, Göteborg e Stockholm. Ma nel 1884, quando si doveva cavare qualche più seria conclusione da queste indagini, l'*École Modèle* fu appunto una di quelle che vennero soppresse. Il municipio però che era liberale, l'assunse subito a proprie spese, e dichiarò in essa obbligatorio il lavoro manuale, che così guadagnò simpatie fra gli avversarii del Ministero.

L'*École Modèle* ha circa 60 normalisti e circa 200 alunni nelle varie classi sperimentali, che vi sono annesse. Queste formano un corso, che va di regola dai 6 ai 12 anni; ma per alcuni si prolunga sino ai 14. Vi sono poi due anni preparatorii al corso normale, che è di tre. Nel primo anno di corso normale si danno quattro ore di lavoro manuale, cioè due di lavoro in cartone e di esercizii Fröebel, due di

lavoro in legno. Nel secondo, nel quale son molte le altre lezioni, vi sono due ore solamente di lavoro in legno. Nel terzo, due ore di lavoro in legno, e due di modellare. Questi insegnamenti, che fanno parte integrante del corso, sono accompagnati da studio e disegno e conferenze sull'uso degli strumenti. Il professore di pedagogia fa poi anche la storia del lavoro manuale, e tutto è diretto dall'intelligente ed operoso prof. Sluys. Un simile concetto è applicato nel corso sperimentale, il quale ha tre ore d'esercizii Froebel nel primo biennio (6-8 anni), due di lavoro in cartone nel secondo (8-10), e due in legno, più una nel modellare, che continua in tutti gli altri anni, compreso il corso preparatorio. Questo insegnamento, di cui il direttore si dichiara soddisfattissimo, incominciò tre anni sono nella scuola normale, e fu più tardi introdotto nelle classi sperimentali. L'esperienza è perciò, come dissi, troppo breve per giudicarla ponderatamente. Meno di tutti potrei farlo io, perchè la scuola era chiusa, una parte dei modelli era andata in altri locali, dove si faceva un corso temporaneo, e i lavori degli alunni erano stati portati alle loro case. Tutte le notizie che ho date, le ebbi dalla cortesia del sig. direttore Sluys. Potrei solo osservare, che la mancanza d'appositi locali pel lavoro manuale, porta inconvenienti visibili. I molti e grossi banchi da falegname ingombrano la sala di disegno, nella quale bisogna dare i due insegnamenti. Il modellare si studia nella sala di chimica, dove le tavole e la creta non aggiungono pulizia nè ordine. Ognuno che conosce le scuole può immaginarne le conseguenze, ed io mi persuasi sempre più dell'assoluta necessità di tenere

separata l'officina dalle classi, come si fa nella Svezia, in Germania e nella Svizzera.

Il sistema belga si riduce in sostanza all'insegnamento del lavoro in legno, secondo il metodo Salomon, nelle classi superiori, con più il modellare e qualche altra lieve modificazione; nelle classi inferiori s'insegnano però i lavori in cartone e gli esercizii Froebel. Tutto questo si cerca immedesimarlo col programma della scuola. Si cominciò un tentativo diverso nella scuola n. 12 a Bruxelles, nella quale s'introdusse il lavoro industriale, secondo il concetto che sembra prevalere anche in Francia; ma l'esperimento non pare riuscito, e mi fu assicurato che sarà presto abbandonato, per seguire invece le norme proposte dall'*École Modèle*, le quali sono già da sei mesi adottate nella scuola n. 1. La scuola n. 5 a S. Gilles mi venne dall'amabilissimo ispettore Braun, che mi fu assai largo di aiuti e consigli, indicata come quella in cui il nuovo metodo era più largamente e più regolarmente introdotto. Andai perciò a vederla. Trovai infatti che dai sei agli otto anni vi sono 4 o 5 ore per settimana d'esercizii Froebel; dagli 8 ai 10, tre ore di lavori in cartone, levando qualche po'di tempo alla storia; dai 10 in poi, lavoro in legno. Questo però è insegnato fuori dell'orario scolastico, a 20 alunni, mentre i lavori in cartone e gli altri esercizii s'insegnano a tutta la classe, se anche di 40 alunni. Il cartone mi parve il lavoro pincipale, a giudicarne almeno dal gran numero di scatole, cilindri, coni compiuti da circa 150 alunni. Questo esperimento è cominciato da due soli anni, ed il direttore se ne dichiara soddisfattissimo. In prova del buon risultato che se ne ottiene anche nelle altre ma-

terie d'insegnamento, mi disse che la sua scuola riuscì vincitrice negli esami di concorso fatti recentemente. Ma anche qui non saprei venire ad alcuna conclusione certa. Mi parve che si facesse abuso di lavori in cartone, di cui vidi quasi ingombra una sala. Nè potei persuadermi che questo insegnamento si possa davvero dare per molto tempo a 40 alunni, come 20 alunni mi parvero per il legno un numero eccessivo. Nè rimasi pienamente convinto, quando il direttore mi disse: — È vero che gli alunni i quali lavorano in legno si trovano qualche volta a molta distanza fra loro, perchè alcuni progrediscono più assai degli altri; ma vi si rimedia facilmente col fare ai più avanzati eseguire modelli speciali, anche a loro scelta, acciò siano intanto raggiunti dagli altri. - Ciò mi parve un volerli per forza tenere indietro. E mi confermai nella mia opinione quando potei a Nivelles parlare col maestro, che insegna i lavori in cartone appunto nella scuola di S. Gilles. Egli mi disse che aveva sinallora insegnato solo gli elementi del lavoro in cartone, più che altro la formazione di corpi geometrici, il che si poteva facilmente tener connesso col programma della scuola, ed insegnar contemporaneamente a tutta la classe. Ma aggiunse che non era punto sicuro di poter fare lo stesso, quando questo insegnamento, andando innanzi, divenisse un vero lavoro manuale. Sarebbe allora, secondo lui, stato necessario metterlo fuori dell'orario consueto, e dividere la classe in sezioni.

A Bruxelles vi sono ancora corsi temporanei pei maestri. Si cominciò col darli la sera, due volte la settimana; ma poi, mutato avviso, si dettero nell'estate,

durante le vacanze, come si fa nella Svizzera, nella Germania, a Nääs ed altrove. Uno ne fu dato questo anno, dal 19 luglio al 27 agosto. S'insegnavano esercizii Froebel; lavoro in cartone, in legno, oltre le conferenze teoriche, in tutto 186 ore di studio. Troppe materie, mi parve, in troppo breve tempo. Un altro corso davasi pel modellare nell'*École Modèle* a coloro che avevano già appreso le altre materie di lavoro manuale, ed ottenuto in esse il diploma. Tutto ciò è promosso e diretto sempre dal prof. Sluys, l'apostolo del lavoro manuale nel Belgio. Finiti questi corsi, ne fu cominciato un altro a Nivelles, solennemente annunziato dal Ministero col titolo di " Corso Normale temporaneo pei lavori manuali ". Si dette questo corso dal 29 agosto al 29 settembre nella scuola normale di Nivelles, dove io andai, in compagnia della mia guida cortese e intelligente, il sig. ispettore Braun. Gli allievi erano 52, fra i quali sei sacerdoti, tutti maestri elementari. Il maestro di S. Gilles insegnava il lavoro in legno a 25 alunni, gli altri apprendevano il lavoro in cartone e gli esercizii Froebel, sotto un secondo insegnante; le conferenze teoriche erano date dal sig. prof. Van Kalken dell'*École Modèle*. S'era cominciato solo da alcuni giorni, il profitto era perciò assai scarso.

A me parve che il tempo fosse breve, e troppi gli alunni in proporzione dei maestri. La mia impressione fu pure che il Ministero facesse questo esperimento più per non avere l'aria di andar contro alla corrente, che per una vera fede nel lavoro manuale. Gli alunni erano venuti a loro spese, alloggiati nella scuola normale (una di quelle che sono in decadenza),

alla quale pagavano 45 franchi il mese pel vitto. Il governo fa le altre spese. In compagnia dell'ispettore visitai alcune bellissime scuole a Nivelles, nelle quali fummo accolti con una cortesia, di cui debbo professarmi riconoscente; ma non è mio còmpito parlare qui di scuole che non hanno relazione col lavoro manuale.

Avrei voluto andare anche a Strasburgo, dove fanno un serio esperimento di lavori manuali; ma mi mancò il tempo. Non visitai neppure le scuole di Parigi; ma ciò che si fa in esse pel lavoro manuale è noto per la bella relazioni dell'on. Gabelli. Da quello che egli e molti altri ne hanno scritto, chiaro apparisce che si è colà al principio di un esperimento nuovo, mutabile e non molto ordinato, dal quale noi non potremmo di certo cavare per ora conclusioni generali e sicure.

XIII.

Considerazioni generali.

Arrivati a questo punto della nostra relazione, dobbiamo rifarci da capo prima di concludere. La questione del lavoro manuale ha una grande importanza, non tanto per le conclusioni immediate a cui s'è altrove venuto o può venirsi ora in Italia, quanto perchè ci dimostra la causa principale del malessere che risentono le scuole, e dell'insistente bisogno di modificarle. Studiare che cosa c'è di vero e di falso in questi persistenti rammarichi, non dovrebbe essere la parte meno utile delle indagini cui ci siamo ac-

cinti. Ma per dare a tutto ciò una risposta adeguata, noi dobbiamo premettere alcune generali considerazioni.

La pedagogia, come la più parte delle scienze morali, restò lungamente divisa in empirismo da una parte, e astrazione teorica dall'altra. Essa divenne una vera scienza solo quando riuscì a fondarsi su quella psicologia positiva, che non studia le facoltà dell'uomo in genere ed in astratto, come se fossero le stesse in tutti i tempi, in tutti i luoghi, in tutte le età; ma le studia invece nella loro continua ed irrefrenabile mutazione. Allora i metodi d'insegnamento si poterono dedurre non solamente dalla natura della disciplina che voleva insegnarsi, ma anche dalle varie condizioni intellettuali in cui trovavasi lo spirito di coloro cui si voleva insegnare. Così si ebbe finalmente una vera pedagogia, tale cioè che i suoi precetti poterono nella pratica trovare un'applicazione veramente utile. E dal secolo XVIII in poi il suo progresso fu di certo grandissimo. Ma non bisogna credere che questo progresso sia stato senza errori, anzi il suo errore più grave fu quello appunto d'avere in sè stessa una fiducia eccessiva, dimenticando che, in fine dei conti, l'esperienza rimane pur sempre la maestra più autorevole, e su cui più sicuramente possiamo fidare. Il dire che ci fondiamo sulle leggi positive dello spirito umano è molto; ma non bisogna dimenticare che di quelle leggi non abbiamo ancora, forse non avremo mai, una conoscenza piena e in tutto sicura. E però non sempre sono matematicamente certe le conseguenze o le applicazioni che ne deduciamo. Inoltre questa pedagogia, occupata sempre dello spi-

rito e dell'intelletto, dimentica troppo spesso non solamente che abbiamo anche un corpo, ma che in noi il fisico ed il morale sono intrecciati e compenetrati per modo che, senza tener conto dell'uno e dell'altro contemporaneamente, si può essere certi prima o poi di sbagliare strada. Io non voglio qui citare molti esempii. Ricorderò solo le grandi speranze messe negli asili infantili dell' Aporti, coi quali si credeva di potere anticipare l'insegnamento elementare, idea che fece poi immaginare anche il così detto asilo-scuola, dal quale, per qualche tempo, si aspettavano resultati anche più meravigliosi. Ma l'esperienza invece provò che questa nostra fretta prematura riusciva spesso solamente a carico. Il giovanetto che, uscito dall'asilo, entrava nella scuola elementare, era di certo nei primi giorni più innanzi degli altri alunni; ma non di rado alla fine dell'anno si trovava poi fra gli ultimi. S'era sforzata ed esaurita la sua intelligenza con idee astratte, e con una vita sedentaria affatto contraria ai bisogni del suo spirito e del suo corpo. Questo suggerì al Froebel, che fu un uomo di vero genio pedagogico, la sua riforma, con la quale avvicinò la scuola infantile alla natura, portandola nel giardino; ed alle premature astrazioni teoretiche sostituì esercizii coi quali i sensi e lo spirito erano tenuti contemporaneamente in utile operosità.

Si pensi un poco alle conseguenze funeste che può avere ognuno di simili errori nella istruzione elementare, divenuta ora per tutti obbligatoria, e però imposta a milioni di alunni, secondo un programma, che in fondo è sempre il programma dello Stato. La scuola privata in fatti non può fare concorrenza alla

pubblica e gratuita ; i maestri debbono tutti essere prima esaminati, approvati dal Governo. Il programma governativo finisce quindi coll'essere il programma generale, ed ogni errore che si trova in esso porta le sue funeste conseguenze in tutta la nazione. Nè queste sono tali che si possano poi facilmente correggere, neppure nelle scuole secondarie o superiori da coloro che le frequentano. Il modo con cui si pone la prima pietra dell'edifizio ha sempre una decisiva importanza. Alcune cose, come ad esempio la corretta pronunzia, l'ortografia, la precisione e correzione del linguaggio, e quindi del pensiero, al pari di certi modi ed usi del vivere civile, di certi, direi quasi, istinti morali, se s'imparano male nella prima età, con gran difficoltà si riesce a correggerli più tardi. Non abbiamo tutti conosciuto qualche volta medici, avvocati dottissimi, che non potevano scrivere correttamente l'italiano, perchè non lo avevano appreso bene sin dal principio ?

In altri tempi le condizioni delle scuole erano assai diverse da quello che sono oggi. Il numero infinitamente minore di esse portava la conseguenza, che minore assai era il numero degli scolari e dei maestri, i quali formavano perciò come l'eletta della società. Oggi, invece, collo straordinario aumento di scuole, scolari e maestri, il loro livello si è sempre più abbassato; l'insegnamento è divenuto sempre più meccanico ; la fede nel programma; il bisogno di averne uno, cui ciecamente appoggiarsi, son divenuti sempre maggiori per tutti coloro che non sanno pensare da sè, non osano affidarsi alla indipendenza del proprio spirito. Questo può forse spiegare la ragione

per la quale in altri tempi, come per esempio presso i Greci dell'antichità e gl'Italiani del Rinascimento, con mezzi d'istruzione tanto minori, la produttrice originalità dello spirito umano era tanto maggiore. E in ogni modo spiega di certo le molte difficoltà e i gravi pericoli cui noi andiamo incontro. La scuola può fare molto bene e molto male, può qualche volta, divenendo meccanica, distruggere parte di quelle forze intellettive che vorrebbe educare e fortificare. Chi non ha conosciuto in Italia analfabeti, i quali per esperienza e cognizioni e moralità valgono assai più di molti di coloro che escono dalle scuole elementari o tecniche, con idee indigeste, con cognizioni arruffate, con molte pretese, senza poter essere veramente utili a sè stessi ed agli altri? La natura, il lavoro, la vita sono spesso maestri assai più efficaci delle scuole. Quanti dei nostri migliori scrittori, pensatori, artisti e politici dei secoli XV e XVI si formarono senza andare a nessuna scuola, in nessuna Accademia!

Ma un'altra sorgente di più gravi errori in questa nostra pedogogia psicologica, sta nel tener troppo poco conto del fatto che, se, come è certo, la società va continuamente mutando, la scuola, che da essa deve nascere e ad essa apparecchiare, bisogna che, col volgere dei tempi, si vada del pari mutando. Le leggi dello spirito umano restano le stesse; ma dalla società entrano nella scuola elementi sempre nuovi, che debbono alterarla. Non bisogna quindi accettare le novità solo perchè tali; ma neppure perchè tali respingerle; essere gelosi delle antiche tradizioni, ma non presumere di restare immobili in mezzo a un

mondo che muta ogni giorno. Chi può supporre che la scuola, i metodi e gl' insegnamenti delle età passate, quando si trattava quasi esclusivamente di formare una borghesia ed un'aristocrazia per le arti, le lettere e la politica, le professioni di avvocato o medico, possano bastare oggi, quando il lavoro industriale è divenuto l'opera principale della società, e l'operaio è per divenire il principale personaggio? La difficoltà sta tutta nel sapere quando, come e fin dove bisogna mutare.

Io non credo di esagerare affermando che, fra tutti i popoli della terra, quello che più spesso cade in quest'ultima specie di errori, e meno di tutti pensa a coordinare le sue scuole alla sua società, perchè rispondano ai suoi veri bisogni, divenendo così veramente nazionali, è appunto il popolo italiano. Noi studiamo gli scrittori di pedagogia, esaminiamo gli ordinamenti scolastici delle altre nazioni; ma studiamo assai poco quello che veramente siamo noi, e quello che sono le nostre scuole, le condizioni sociali in mezzo a cui si trovano, e l' effetto che hanno nel paese. Abbiamo scuole pubbliche e private, scuole fondate da corporazioni religiose, da opere pie, di carattere e forme diversissime. Quali sono i diversi risultati che danno? Abbiamo popolazioni infinitamente varie per usi, costumi, coltura, tradizioni, vivere sociale. In una provincia i contadini sono sparsi a grandi distanze nella campagna, in altre sono agglomerati in paesi di 40 o 60 mila abitanti, fra cui i borghesi si contano sulle dita. In una città la gran maggioranza è data al commercio ed alla navigazione, in un'altra all'industria. La sola

città di Napoli potrebbe dare occasione ad un volume di considerazioni speciali sullo stato dei suoi abitanti. Da tutto ciò nasce una moltitudine svariata di problemi scolastici, che noi non abbiamo studiati, e quello che è più, ci mancano i primi e i più necessarii elementi a studiarli. Le statistiche scolastiche si riducono ad una serie di aride çifre, più o meno esatte, senz'altro. Relazioni regolari sull'indole, sul carattere, sui metodi, sui resultati delle scuole e sulle condizioni varie in mezzo a cui vivono, non ne abbiamo nè possiamo averne per ora. L' ufficio dei nostri Provveditori scolastici è continuamente occupato a far tabelle statistiche, per ordine del Ministero di Agricoltura e della Cassa per le Pensioni, che occupano gran parte del suo tempo. Noi dobbiamo quindi cibarci solo di numeri, e tutto si deve ridurre alla vana pretesa di stendere su tanta diversità di condizioni una rete uniforme di scuole, suggerita da libri teorici o da paesi che spesso non hanno col nostro alcuna relazione; ed imporla colla forza a popolazioni che non riescono a vederne l'utilità. La conseguenza principale è che la scuola vive come isolata in mezzo alla società, di cui sembra non occuparsi punto. In mezzo a popolazioni superstiziose mandiamo una scuola senza religione, e ci rammarichiamo che le suore riescano a spopolarla, richiamando a sè tutti gli alunni. In mezzo a popolazioni rurali mandiamo un maestro vissuto, educato in città, che parla solo di regole grammaticali o retoriche, non sa quasi distinguere un ulivo da una quercia, non sa rivolgere l'attenzione dell'alunno a nessuno degli oggetti che da matti-

na a sera lo circondano. Ed al sentimento di malessere che necessariamente nasce da un tale stato di cose, cerchiamo un rimedio universale, che valga per tutti e per tutto, e, quasi nuovo sciroppo Pagliano, curi ad un tempo tutte le malattie. Prima il rimedio si trovò in due parole, la *scuola educativa.* Ora s'è trovato qualche cosa di più serio e concreto nella Svezia, ed è il lavoro manuale. Noi lo abbiamo studiato e descritto con tutta la coscienza che abbiamo saputo. Ma per essere fedeli alle nostre premesse, dobbiamo ora riassumere quali sono le condizioni che lo hanno fatto nascere nella Svezia, quali ne hanno agevolata o impedita la propagazione altrove, per vedere finalmente, se ed in che modo e misura possa introdursi anche fra noi, quali mali possa veramente curare.

Lo *Slöjd,* lo abbiamo già detto più volte, esisteva da secoli nella capanna del contadino svedese. Il progresso dell'industria lo fece scomparire, e quindi gli sforzi per farlo risorgere, e restituire così al contadino una occupazione utile e morale nelle lunghe serate d'inverno. Queste condizioni, che si trovano più o meno in quasi tutta la Scandinavia, dove lo *Slöjd* può di fatto essere un lavoro pedagogico ed un'industria domestica nello stesso tempo, non si riscontrano nel resto d'Europa. Quali sono le ragioni per le quali si è cercato e si cerca diffonderlo anche fuori della Scandinavia? Questa diffusione, come abbiamo visto, è assai limitata, parziale e contrastata; ma il fatto non cessa perciò di essere molto notevole, non fosse altro per l'ardore e l'ingegno di coloro che promuovono il lavoro manuale, per la passione in cui

i giovanetti lo cercano. Le ragioni per le quali si tentò di diffonderlo nella Germania, nella Svizzera ed altrove, si riscontrano, in parte almeno, anche in alcune grandi città della Scandinavia, come ad esempio Stockholm, dove non può certamente dirsi che si tratti solo di contadini o di pescatori. Quando l'istruzione popolare cominciò a diffondersi e divenire obbligatoria, la scuola elementare, che in origine era servita solo come preparazione letteraria al ginnasio, fu invasa dal popolo, che da essa passava poi all'officina. La borghesia tendeva allora a lasciarla, preferendo, quando poteva, le scuole a pagamento. Anche in Inghilterra la scuola elementare pubblica, in cui pur qualche cosa si paga, è abbandonata dalla borghesia e dall'aristocrazia. Dove ciò non avviene, il popolo ne costituisce sempre la maggioranza, e per esso la scuola elementare è la prima e l'ultima. Era naturale perciò che cominciasse a trovarla troppo generale, teorica, letteraria, e la desiderasse più pratica, più adatta ai suoi bisogni. Questo stato di cose dovette certo peggiorare quando l'istruzione obbligatoria fu portata sino ai 14 anni, e prima di quella età fu all'alunno vietato di frequentare l'officina. A misura che lo Stato più lungamente si impadroniva dell'alunno, la famiglia sempre più lo abbandonava. Assai spesso non solo il padre, ma la madre ancora erano all'officina, e la scuola doveva supplire a tutto. Quando essa lo abbandonava, il fanciullo restava sulla pubblica via. Di qui, insieme coi lamenti contro una vita troppo sedentaria, un insegnamento troppo teoretico, il pericolo di vedere i giovanetti abbandonarsi, nelle ore di libertà, all'ozio ed al vizio. Quindi la

ricerca di un qualche rimedio. Si pensò dapprima ai *Knabenhorte*, ricreatorii nei quali i giovanetti fanno i loro lavori di scuola, poi si divertono sotto la custodia di persone benevole. Ma ciò era un rimedio troppo limitato, insufficiente e parziale. Noi abbiamo visto come a Basilea il *Knabenhorte* si trasformò in un' officina di lavoro manuale. Questo riposava la mente, disciplinava l' alunno, svolgeva le sue facoltà pratiche, esercitava le sue forze fisiche in modo diverso e più lungamente che non poteva fare la ginnastica.

Ma la questione era destinata ad ingrossarsi ancora più, per altre ragioni. Il progresso dell'industria, richiedendo nell'operaio conoscenze sempre maggiori, aveva fatto sorgere le scuole industriali. Queste in sostanza continuavano l'istruzione elementare, dando le cognizioni utili ai mestieri, che s'imparavano nell'officina per mezzo dell'*apprentissage*. Ed era una regola assai generale allora, che la scuola dovesse dar solo le cognizioni, di cui l'applicazione sarebbesi poi fatta nella bottega. Poderi modello, officine modello annesse alla scuola, si diceva, non giovano a nulla. Sono serre artificiali, nelle quali s'impara un'industria, che non è poi quella che s'incontra nella pratica della vita, e deve lottare con la concorrenza che da ogni lato le vien fatta. Ricordo di avere molti anni sono visitato a Parigi (dove ora tanto si parla di lavoro manuale e industriale nelle scuole) l' *École Captal* e l'*École Turgot*, fondate per gl'industriali, e la seconda più specialmente per gli operai. Vi s' insegnavano scienze naturali, lingue, disegno, matematica; d' officina e di lavoro manuale non v'era neppure l'ombra.

Sarebbe stata ritenuta violazione dei principii pedagogici fondamentali. Sebbene l'Inghilterra s'attenesse ad un sistema meno teorico e più pratico, è certo che la Francia, la Svizzera e sopratutto la Germania fecero con le loro scuole uno straordinario progresso industriale. Non molti anni sono, osservano i commissarii inglesi, quasi in ogni grande officina tedesca si trovava un Inglese che la dirigeva; ora essi sono scomparsi, e la Germania deve questa indipendenza industriale alle sue scuole eccellenti. Ma notavano del pari, che, se questo sistema superava l'inglese per le cognizioni teoriche che impartiva, restava poi inferiore per le attitudini pratiche, che non educava abbastanza. Di ciò i Tedeschi stessi cominciavano a persuadersi, e per le mutate condizioni dell'industria s'andava sempre più persuadendo.

Il numero ogni giorno maggiore di cognizioni che l'industria richiede, rende infatti necessario tenere l'alunno sempre più lungamente a scuola. Già in America i migliori capi di officine ripetono: fino ai 17 anni bisogna andare a scuola, poi si può venire al lavoro (1). Per alcune industrie, come p. e. le chimiche, è necessario in Germania arrivare sino al Politecnico, il che vuol dire sino ai 19 o 20 anni. E se fino ad un'età così avanzata si rimane solo in una scuola teoretica, in un laboratorio scientifico, senza lavoro manuale ed industriale, quando si acquisteranno le attitudini pratiche? Non è forse vero che anche la mano, l'occhio e tutti i sensi hanno bisogno d'essere eserci-

(1) Così afferma ripetutamente il sig. Mather nella sua Relazione, che fa parte dell'inchiesta inglese.

tati di buon'ora, se non si vogliono trovare nella impossibilità di acquistare le attitudini necessarie o almeno di acquistarle in grado sufficiente? Nello stesso tempo comincia a scomparire il vecchio sistema dell'*apprentissage*. Tutto procede ormai con troppa rapidità, per ammettere braccia inutili. L'età in cui si lascia la scuola è troppo avanzata, per tenere i giovani che vengono all'officina, altri anni ancora a prestare, come si faceva una volta, solo servigi materiali, perchè imparino, *rubino*, come alcuni dicevano, il mestiere, guardando. La scuola deve dunque supplire a quello che non fa più l'officina, la quale era una volta anche scuola. Così dissero parecchi in Germania ai commissari inglesi. E il sig. Fenton, che era stato lungamente a Monaco, dove s'era trovato quando si fondò il Politecnico, e aveva più volte dovuto riferire al suo governo sulle scuole industriali tedesche, diceva ai commissarii stessi: — Pochi anni sono non v'era nessuna officina unita a nessuna scuola bavarese. Si riteneva da tutti che ciò non dovesse mai avvenire. Ma ora le opinioni sono mutate, e molti pedagogisti tedeschi cominciano a credere invece che l'officina possa aiutare la scuola, come questa aiuta l'officina (1). — Anzi la divisione sempre maggiore del lavoro, con cui l'industria ora progredisce, rende necessario che la scuola svolga nell'operaio attitudini pratiche più varie, se non si vuole che il tirocinio troppo unilaterale dell'officina ne scemi non solo la varietà delle attitudini, ma anche le facoltà intellettive, a danno della industria stessa, la quale molte volte ha fatto i suoi maggiori progressi, per opera

(1) L'inchiesta citata, Vol. I, pag. 66.

dello spirito inventivo degli operai. — La nazione che avrà i migliori operai, diceva il commissario inglese sig. Mather, che è esso stesso un grande industriale, avrà anche i migliori *captains of industry*. — Ed il consigliere Diefenbach, che rappresentava la pubblica istruzione del Wurtemberg, diceva ai medesimi commissarii nella esposizione di Norimberga: — Per assicurare la prosperità dello Stato, la più importante educazione è quella dell'operaio: è desso che fa oggi il lavoro principale per la società. E non è forse vero, che nove volte su dieci, le grandi invenzioni e i miglioramenti principali dell' industria vennero da operai o da chi ebbe l'istruzione di operaio? (1) — E perchè ciò continui a succedere è necessario che più il lavoro dell' officina si ritarda, si specializza e diviene unilaterale, più la scuola supplisca con una istruzione, che sia non solo teoretica, ma anche pratica.

Quello che in Germania comincia ad avvenire, a cui l'Inghilterra già si apparecchia, in America segue ora con una straordinaria rapidità. Da per tutto il lavoro industriale s'unisce colà alla scuola, con grandissimo vantaggio dell'industria. Il commissario Mather lo aveva già notato, l'anno 1883, nella sua bella relazione, nella quale descrisse con eloquenza di fatti il maraviglioso progresso industriale, che quella grande nazione va facendo, e il mirabile spirito inventivo di cui essa dà continue prove. Tornato di nuovo, dopo quattro anni, in quel paese, trovò che si era tanto proceduto per la stessa via, che ne concluse: — Non essere troppo ardito il prevedere che

(1) L'inchiesta citata, Vol. I, pag. 69.

fra altri dieci anni il *manual training* (non lo *Slöjd*, ma il lavoro manuale in senso più generale), formerebbe il carattere predominante in America, non solo delle scuole superiori, ma anche delle inferiori. — E dopo aver fatto una tal dichiarazione nel discorso letto quest'anno dinanzi all'Associazione Britannica radunatasi in Manchester, egli leggeva ad essa un telegramma inviatogli da un Congresso tenuto in Chicago da 3,000 maestri di ogni grado. Nel quale telegramma gli si annunziava che alla domanda: — Crede il Congresso che il *manual training* debba formare il carattere principale delle scuole pubbliche in America? — era stato risposto affermativamente, con entusiasmo ed alla unanimità (*The reply was unanimously in the affirmative*) (1). Il lavoro industriale è infatti colà introdotto largamente anche nelle scuole universitarie per gl'ingegnieri, acciò imparino non solo a lavorar meglio, ove occorra, ma anche a saper meglio comandare e dirigere i lavori.

La conseguenza ultima di tutte queste indagini fatte dai commissarii inglesi è stata, che essi sono ora divenuti nel proprio paese i principali fautori d'una vivace propaganda, che mira a riformare le scuole, rendendole più pratiche, introducendovi più che sia possibile il *manual training*. Questa propaganda però, fatta principalmente sotto lo stimolo che viene dall'esempio che dà l'America, per la quale gl'Inglesi dimostrano ora simpatie ed ammirazione sempre crescenti, è ben diversa da tutto ciò che noi abbiamo visto nella Svezia. I due fatti sono tutta-

(1) W. Mather, *Manual Training a main feature in national education*, Manchester, 1887.

via in grande relazione fra loro, e l' uno vale a far meglio comprendere l' altro. Si tratta di una generale riforma dell' istruzione, da capo a fondo, *from top to bottom*, come disse il . presidente dell' associazione Britannica, e ripete il signor Mather. Quando, infatti, si propone di mettere colà in nuova relazione l' officina colla scuola, o di annettere a questa un' officina speciale, noi siamo alla questione delle scuole industriali. Quando invece si vuol dimostrare che la scuola elementare è troppo letteraria, e quindi insufficiente per il popolo, il quale da essa deve passare all' officina, e vien proposto, come si fa dallo stesso scrittore con molto acume, un metodo assai più semplice e pratico, per introdurvi l'A, B, C delle scienze elementari, di rendervi obbligatorio lo studio del disegno, tutto ciò non ha nulla che fare con lo *Slöjd*. I fanciulli, egli dice assennatamente, imparano a memoria delle poesie, prima di saper che cosa sia poesia. Perchè non si possono spiegar loro praticamente alcuni fenomeni naturali: come si cava l'acqua con una pompa, come si misura il calore col termometro, prima che conoscano le leggi del calorico e della meccanica? Ma questo appunto è insegnamento pratico, oggettivo, che non ha nulla da fare con lo *Slöjd*.

Pure i commissarii inglesi ed altri molti colà trattano tutte queste questioni come se fossero una sola e medesima. Noi possiamo quindi prevedere, con abbastanza certezza, che si arriverà presto in Inghilterra ad una generale riforma delle scuole, specialmente industriali; ma possiamo anche dire che fino ad ora, salvo pochissisime eccezioni, il lavoro manuale (*Slöjd*,) non è entrato nella scuola e nel—

l'insegnamento elementare; nè si è deciso se e quando e come debba e possa entrarvi. Anche in America, dove si procede tanto più rapidamente alla riforma delle scuole industriali, lo *Slöjd* non fa parte integrante della scuola elementare, nè questo problema è vicino ad essere risoluto.

Lasciando quindi da parte le scuole industriali, che anche fra noi avran presto bisogno d'una radicale riforma, ma delle quali non è ora nostro ufficio parlare, torniamo allo *Slöjd* ed alla possibilità di introdurlo nelle scuole italiane. La primissima questione pratica, che ci si presenta in modo indiscutibile, è la seguente. Noi abbiamo visto per tutto, che questa specie di lavoro manuale non si può di regola cominciare prima dei 12 o 11 anni. Ora il nostro corso inferiore, il solo che sia obbligatorio con sanzione penale, finisce ai 9 anni. Supponiamo già fatta la necessaria riforma, che dovrà rendere obbligatorio anche il corso superiore, e termineremo agli 11 anni. Neppure allora si potrà parlare di vero e proprio lavoro manuale, altro che in modo eccezionale. La questione si presenterebbe in tutta la sua gravità, quando noi portassimo al pari delle nazioni più civili, il corso elementare obbligatorio fino ai 14 anni. Allora bisognerebbe dividere in due la nostra scuola tecnica. E una di esse servirebbe di preparazione all' istituto tecnico, l' altra di complemento alla istruzione elementare, e sarebbe la vera scuola del popolo, alla quale il lavoro manuale potrebbe assai utilmente essere aggiunto, massime se nello stesso tempo avessimo anche una legge rigorosa sul lavoro dei fanciulli. Ma per ora io credo sarebbe inopportuno e pericoloso

sovvertire la nostra presente scuola elementare inferiore o superiore, con un lavoro manuale prematuro ed inefficace. E ciò non solo perchè l' alunno non avrebbe ancora la forza fisica necessaria; ma anche perchè la nostra scuola, di assai recente origine, ha bisogno sopra tutto d' essere consolidata, ed il metterla così presto a soqquadro, la farebbe andare indietro e non avanti. Essa di certo ha fin d' ora bisogno d'essere resa più pratica, ma non col lavoro manuale da serbarsi a più tardi, e che è pur sempre un soggetto di discussione e di disputa, ma con quei metodi ed insegnamenti, su cui tutti i pedagogisti vanno in tutte le nazioni d' accordo. Noi non abbiamo svolto abbastanza il metodo oggettivo; noi trascuriamo grandemente la ginnastica, il canto corale, il disegno, che è la base prima e indispensabile d' ogni insegnamento pratico e industriale: di passeggiate e viaggi pedagogici per il popolo, durante lo state, non abbiamo quasi l' idea. Il trascurare tutto ciò, per gettarsi prima del tempo, senza le forze necessarie e la dovuta preparazione, al lavoro manuale, sarebbe prematuro. Con questo non voglio già dire, che alcuni degli esercizii Froebel, alquanto modificati, ed altri poco diversi non potrebbero essere utilmente introdotti. Ma ciò non ha che fare con lo *Slöjd*. Sono esercizii pratici connessi all'insegnamento, lavori fatti solo per illustrarlo, e fanno parte piuttosto d' un vero insegnamento oggettivo. Per essi sarebbero un modello le scuole come quelle del signor Beust, il quale non è punto favorevole al vero lavoro manuale, lo *Slöjd*. Se gli esercizii e i lavori Froebel si esagerano e si aumentano fino a farne un lavoro manuale, allora se

ne falsa, io credo, il carattere; riescono inutili all' insegnamento ed all'educazione industriale; diventano, come dicono in Toscana, veri gingilli.

Per queste medesime ragioni, io non vedo per ora urgente nè la fondazione di una scuola normale di lavoro manuale, nè la introduzione obbligatoria di esso nelle scuole normali. Noi abbiamo bisogno sopra tutto di formare maestri per le scuole quali esse sono, e quali per ora possiamo averle. Se in queste non possiamo ancora introdurre il lavoro manuale, perchè non occuparci prima di quelle materie che la più parte dei nostri maestri dovrebbero e non sanno insegnare bene, come sono appunto il disegno, la ginnastica, il canto corale? Perchè voler fare più di quello che ha fatto finora la stessa Svezia, la quale lascia tuttavia al lavoro manuale il carattere d'insegnamento libero? Non bisogna dimenticare che la introduzione dello *Slöjd* nell'insegnamento elementare è, ad eccezione della sola Svezia, argomento di disputa, materia sottoposta sempre ad esperimento. Se ha dei fautori ardenti e intelligenti, ha anche un numero assai maggiore d'oppositori. E coloro che con più ardore lo favoriscono, raccomandano che, non volendo metterne a rischio il trionfo, bisogna che, prima di adottarlo, venga sottoposto ad esperimento, per trovarne la forma piu idonea al carattere nazionale, ai bisogni veri del proprio paese, e metterlo in relazione logica, pedagogica e non forzata con la scuola. Il voler fare di più solleverebbe una opposizione, che renderebbe impossibile anche un serio e ponderato esperimento.

Questo esperimento io credo che si debba fare.

Fanciulli di 11 o 12 anni, che vanno ancora alla scuola elementare inferiore o superiore, e non vanno ancora all'officina, noi ne abbiamo di certo. Essi potrebbero liberamente ed utilmente frequentare un corso di lavoro manuale, là dove s'aprisse. Se vi sono maestri, i quali volessero apprendere il lavoro manuale, potrebbero per essi aprirsi anche fra noi corsi temporanei nelle vacanze, come si fa a Zurigo, a Lipsia, a Dresda, a Osnabrück, a Nääs. Quei nostri bravi insegnanti, che nella scorsa estate furono mandati a Nääs, potrebbero, con l'aiuto di buoni operai, farsene gli autorevoli promotori. I municipii dovrebbero dar loro i locali e qualche sussidio, il Governo potrebbe aggiungere di suo qualche altro sussidio, senza troppo correre in sul principio, misurando l'aiuto secondo la serietà dell'esperimento, ed il favore locale, che naturalmente e non forzatamente incontrasse. Ma dentro della scuola non dovrebbe, a mio avviso, essere permesso l'esperimento. E questo fu in sostanza il consiglio che io ricevetti anche dai più serii fautori del lavoro manuale con i quali parlai, che tutti mi ripeterono che bisognava fare l'esperimento libero e fuori della scuola. E io lo ripeto francamente, perchè è anche l'opinione del mio amico Aristide Gabelli, col quale in ciò pienamente consento, e la cui grande competenza nessuno vorrà certo mettere in dubbio.

Noi dobbiamo con perseveranza apparrecchiarci, ma non abbiamo, in questa materia, alcuna necessità di correre. Non solamente non abbiamo ancora studiata la forma di lavoro manuale più adatta alla nostra società ed alla nostra scuola; non solo non

abbiamo la istruzione obbligatoria fino ai 14 anni, nè una legge rigorosa ed efficace sul lavoro dei fanciulli, che impedisca davvero l'andar troppo presto all'officina; ma non siamo ancora in quelle condizioni che vengono da un' industria molto progredita e largamente diffusa. Non dobbiamo confondere i rimedii necessarii ai mali che accompagnano questo progresso, con quelli che sono necessarii ai mali che vengono da un'industria ancora troppo incipiente. Anzi da questo lato appunto si presantano a noi speciali problemi, che hanno bisogno di speciali ed assai più urgenti soluzioni. Abbiamo in alcune città una moltitudine di fanciulli abbandonati tutto il giorno per le vie, che alla scuola non vanno, ed ai quali più della scuola sarebbe utile acquistar l'abito al lavoro, non come correttivo ad una vita troppo sedentaria, ma come difesa contro l'ozio ed il delitto. Per essi occorrebbero, come per gli orfani ed i corrigendi, istituti speciali, che insegnassero loro qualche mestiere assai semplice, il quale incominciasse a renderli meno dannosi a sè stessi ed alla società. Molte volte ho proposto che alle opere pie fosse affidata la soluzione di un tale problema; ho però sempre predicato al deserto. Abbiamo nella campagna moltitudini di contadini costretti a passare l'inverno sdraiati nelle stalle o sotto i portici. Anche per essi l'insegnamento di qualche industria domestica, con uno scopo di pratica utilità, secondo le idee del capitano Clauson-Kaas, tanto combattute da molti fautori esclusivi del vero *Slöjd*, sarebbe eccellente. L'Austria ha dato esempio lodevolissimo di molte di queste scuole, destinate poi a scomparire appena cessano i mali

cui sono chiamate a rimediare. Ad altri bisogni non meno reali rispondono scuole come quella davvero eccellente fondata dal Casanova in Napoli, la quale agli alunni usciti dagli asili dà, per otto anni, il corso elementare con l'insegnamento dei mestieri nelle officine annesse. I resultati che già se ne ebbero, rispondono a tutte le obbiezioni teoriche che si volessero fare.

La questione dello *Slöjd* è parte di una questione assai più complessa, che si presenta sotto mille aspetti diversi, secondo le condizioni diverse dei varii paesi. Queste condizioni sono nel nostro diversissime da quelle degli altri, e il primo nostro dovere è di studiarle, per portare ai mali reali rimedii efficaci. Credere di trovare nello *Slöjd* la pietra filosofale, per provvedere a tutto, significa voler nascondere a noi stessi il bisogno che abbiamo ancora di adoperare rimedii da lungo tempo conosciuti e provati, i quali richiedono costanza, danari e sacrifizii anche maggiori. Ma respingere lo *Slöjd* ed il lavoro manuale, come cosa senza valore, serebbe non conoscerlo affatto, e non conoscere la natura e i bisogni veri dei giovanetti, massime del popolo, i quali mostrano per esso una vera passione. Incominciamo dunque in modo serio e temperato il nuovo esperimento; ma esso non serva di pretesto a non fare quelle riforme, senza le quali il lavoro manuale non farebbe altro che crescere il disordine e la debolezza delle nostre scuole.

NOTA.

La Svezia ha molte istituzioni agricole, che sono causa non piccola della sua presente prosperità, e meritano di essere qui ricordate, anche perchè in molte di esse sono introdotti il lavoro manuale e l'industriale. Nell'esaminare i brevi cenni che qui possiamo darne, il lettore terrà presente che si tratta d'un paese, il quale ha oggi una popolazione di circa 4,700,000 abitanti, e che le sue entrate ordinarie e straordinarie sono di 84,697,000 corone o 118,575,800 lire.

Il vero progresso dell'agricoltura nella Svezia si deve in gran parte all'Accademia reale di agricoltura, fondata il 26 dicembre 1811. Divisa in sei sezioni, essa ha un direttore e un consiglio di amministrazione; dipende dal Ministero dell'interno; sorveglia tutte le istituzioni agricole del paese, e dei bisogni di esso s'informa per mezzo d'ispettori, facendo poi le sue proposte al Governo. L'Accademia dispone di 120,000 corone (188,000 lire) per il miglioramento delle razze bovine ed ovine; possiede un podere modello, un Istituto di chimica e fisiologia agricola e sperimentale, pei quali è iscritta in bilancio la somma di 20,100 corone (28,140 lire). Dipendono da essa 18 ingegneri agricoli, che aiutano gli agricoltori nei loro lavori di bonificamento e d'irrigazione, danno a chi li domanda, consiglio ed aiuto in tutti i lavori agri-

coli. Due istruttori ambulanti danno istruzione sull'allevamento del bestiame, il lattificio, il caseificio; ed uno dà istruzioni sull'allevamento dei montoni e sulla produzione della lana. Due altri istruttori ambulanti ed un assistente insegnano l'economia domestica. La pesca e la piscicultura sono affidate alla cura di un intendente, di due assistenti e di un istruttore ambulante. Gl'ingegneri agricoli sono accompagnati da allievi apprendisti in numero di sei. Per questi varii istruttori, ingegneri e loro allievi, lo Stato spende 76,300 corone (106,820) lire. I privati che chiedono la loro assistenza pagano 4 corone e 50 ore (6 lire) per giorno di lavoro; lo Stato paga le spese di viaggio.

Le scuole di agricoltura, come abbiamo già detto altrove, si dividono in superiori ed inferiori. Le prime sono due, a Ultuna (Upsala) ed a Alnarp (Malmö), con un podere modello, per dare un insegnamento teorico e pratico. Le inferiori, *fermes-écoles* della Francia, sono 29. Esse debbono offrire ai giovani della classe operaia il modo di acquistare la esperienza e la capacità pratica per una migliore agricoltura, le conoscenze necessarie al loro mestiere. Vi s'insegnano calligrafia, ortografia, artmetica, disegno lineare, calcolo per misurare superficie e solidi, livellazione dei terreni, tutti gli elementi di agrimensura, allevamento del bestiame, botanica elementare ed orticoltura, mascalcia, lavoro in legno, lavoro alla fucina. Questi insegnamenti sono accompagnati da esercizii pratici in tutti i lavori di agricoltura. Il corso è di due anni, tanto nelle scuole superiori, quanto nelle inferiori.

Ognuna delle due scuole superiori ha 50 allievi, quattro dei quali vi sono a spese dello Stato. I corsi inferiori, che sono annessi a queste due scuole, hanno ciascuno 24 posti per apprendisti o allievi, i quali ricevono insegnamento gratuito. Ciascuna delle scuole inferiori, *fermes-écoles*, deve ricevere gratuitamente almeno 12 apprendisti; molte però ne hanno anche di più. Tutte queste scuole costano allo Stato 163,400 corone (228,760 lire) oltre le sovvenzioni che ricevono dalle Società economiche, nove delle quali hanno, a proprie spese, dato ad esse dei poderi. Vi sono nella Svezia 15 latterie modello, che costano allo Stato 19,000 corone (26,600 lire). Le Società economiche sono 26, una o più in ciascun governo, o ricevono un quinto dell'imposta sulla frabbricazione e vendita dei liquori, il che, secondo il bilancio del 1882, dette loro 830,700 corone (1,162,980 lire). Esse organizzano congressi nelle province, nei governi e nei distretti. Ogni cinque anni si tengono congressi generali, pei quali lo Stato paga la somma di 5,000 corone (7000 lire) l'anno, più 10,000 corone (14,000) in premi per animali, istrumenti agricoli, ecc. Oltre di ciò vi sono le spese per la società di orticoltura (4,000 corone), per la carta geologica della Svezia (85,500 corone), per la carta agricola ed economica del Regno (82,000 corone o 114, 800 lire). Giovano molto all'agricoltura l'amministrazione dei Ponti e Strade (146,000 corone o 204,400 lire); l'amministrazione delle terre e delle foreste dello Stato (88,300 corone o 123,620 lire, oltre le spese per il personale, che ascendono a 70,782 corone, o 99,095 lire). A Stockholm v'è una scuola forestale superiore, ed in ciascuna delle

province una scuola forestale inferiore. Queste ultime sono otto, e danno ognuna insegnamento gratuito a 10 allievi. La spesa totale per l'amministrazione delle foreste è di 672.403 corone (941,364 lire) di cui 51,700 (72,380 lire) sono per le scuole. E finalmente vi sono le scuole veterinarie superiori di Stockholm, e la scuola veterinaria inferiore di Skara. La prima ha una dotazione di 43,100 corone (60,340 lire), la seconda, fondata con una dotazione privata, ha anche dallo Stato un sussidio di 21,565 corone (30,191 lire) l'anno. Tenuto conto d'ogni cosa, si calcola che il piccolo paese della Svezia spenda a beneficio dell'agricoltura circa 4,655,528 corone o 6,517,739 lire.

Tutte queste istituzioni, che in parte si debbono all'Accademia di agricoltura, in parte ricevono alimento da essa, hanno in 70 anni trasformato davvero l'agricoltura del paese. Mezzo secolo fa l'agricoltura era colà ancora in uno stato primitivo, ora è alla pari con quella dei paesi più civili. Nel 1820, dopo avere per molti anni dovuto annualmente importare 660,000 ettolitri di grano, la Svezia potè non solo provvedere a tutti i suoi bisogni, ma cominciare ad esportar cereali. La produzione del bestiame, la costruzione degli strumenti agricoli, tutto ha un progresso fatto enorme, ed i lavori pubblici che si continuano a fare sono tali e tanti, che il terreno coltivabile, il quale ora arriva a 2,862,880 ettari, in una generazione sarà raddoppiato.

(*Les Institutions agricoles de la Suède par le* Dr. J. Arrhenius, Stockholm, 1883).